Deutscher Bundestag
8. Wahlperiode

Drucksache 8/2110

19. 09. 78

Sachgebiet 2162

Unterrichtung

durch die Bundesregierung

Sozialisationsprobleme der arbeitenden Jugend in der Bundesrepublik Deutschland Konsequenzen für Jugendhilfe und Jugendpolitik — Vierter Jugendbericht —

Stellungnahme der Bundesregierung zum Vierten Jugendbericht

1. Die Bundesregierung legt hiermit gemäß § 25 Abs. 2 des Gesetzes für Jugendwohlfahrt (JWG) den Vierten Jugendbericht vor, der von einer unabhängigen Sachverständigenkommission erarbeitet worden ist und das Thema „Sozalisationsprobleme der arbeitenden Jugend in der Bundesrepublik Deutschland — Konsequenzen für Jugendhilfe und Jugendpolitik" behandelt. Der Bericht besteht aus einem Mehrheitsbericht (Seite 5 bis 111), der von vier Mitgliedern, und aus einem Minderheitsbericht (Seite 112 bis 121), der von drei Mitgliedern der Kommission getragen wird.

2. Die Bundesregierung bedauert es sehr, daß sich die Kommission infolge unterschiedlicher Grundauffassungen nicht in der Lage gesehen hat, einen gemeinsamen Bericht zu erarbeiten. Die Differenzen wurden vor allem bei den Fragen der sozioökonomischen Struktur der Arbeit in der Bundesrepublik Deutschland, der zugrunde zu legenden Sozialisationsziele und der Einschätzung kumulativer Benachteiligungen der in beruflicher Bildung Stehenden gegenüber denen, die allgemeine Bildungsgänge absolvieren, deutlich. Die grundsätzlichen Meinungsverschiedenheiten beider Gruppen in der Berichtskommission wirken sich auch auf die Ausführungen in den einzelnen Sachfragen aus, wobei die beiderseitigen Positionen nicht immer klar abgesteckt sind.

3. Die Bundesregierung anerkennt den gedanklichen Ausgangspunkt des Mehrheitsberichts beim Prinzip des „mündigen Bürgers", das auch im Arbeitsleben gelten soll. Sie hält es allerdings für zu einseitig, in diesem Zusammenhang einen strukturbedingten Grundwiderspruch zwischen Arbeitnehmern und Arbeitgebern zu konstatieren. Die Bundesregierung kann insoweit die Darstellung des Mehrheitsberichts nicht akzeptieren, als er ein unzutreffendes Bild der gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Wirklichkeit enthält. Sie stimmt vielmehr mit dem Minderheitsbericht darin überein, daß trotz aller im Arbeitsleben ohne Zweifel wirksamen Interessengegensätze die vielfältigen verbindenden Kräfte in gleicher Weise zu beachten sind. Ein stabilisierender Konsens über Normen, Zielsetzungen sowie Rechte und Pflichten der Bürger ist für eine demokratische Gesellschaft von entscheidender Bedeutung.

Die Bundesregierung kann auch im übrigen nicht allen Aussagen des Berichts und den Begründungen hierzu zustimmen. Die Darstellung bestimmter Sachverhalte ist unzutreffend, so die Ausführungen, die die Situation der Beschäftigten der Deutschen Bun-

Druck: Bonner Universitäts-Buchdruckerei, 5300 Bonn
Alleinvertrieb: Verlag Dr. Hans Heger, Postfach 20 08 21, Herderstraße 56, 5300 Bonn 2, Telefon (0 22 21) 36 35 51

despost und die Bildungsbemühungen der DBP betreffen.

4. Die Bundesregierung sieht von einer ausführlichen, ins einzelne gehenden Stellungnahme zu dem Inhalt des Berichts aus den folgenden Gründen ab:

Im Mai 1972 hat die Bundesregierung gemäß § 25 des Gesetzes für Jugendwohlfahrt eine 7köpfige Sachverständigenkommission zur Erarbeitung des Berichts berufen. Zur Ablieferung des Berichts wurde eine Frist bis zur Jahreswende 1974/75 eingeräumt. Die Kommission konnte aufgrund des großen zeitlichen Arbeitsaufwandes diesen Termin und auch eine weitere Frist bis zum Herbst 1975 nicht einhalten.

Die erste Fassung des Berichts wurde sodann am 9. November 1976 dem Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit übersandt. Dieser Bericht konnte dem Bundestag und Bundesrat nicht vorgelegt werden, da er mit über 1 500 Seiten zu umfangreich und unübersichtlich war und sich zudem deutlich innerhalb der Kommission das in sehr wesentlichen Punkten abweichende Minderheitsvotum abzeichnete, das jedoch nicht ausformuliert war. Um die Arbeit der Kommission überhaupt verwertbar zu machen, hat das Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit daraufhin — nach Abstimmung mit den anderen Bundesressorts — die Kommission gebeten, einen erheblich gekürzten, übersichtlicheren Bericht zu erstellen, und die Auffassungen beider Gruppierungen darzulegen. Mehrheits- und Minderheitsbericht — einschließlich redaktioneller Überarbeitung — lagen Ende September 1977 vor. Die Bundesressorts traten sodann in die Prüfung der Arbeiten ein.

5. Die erhebliche zeitliche Verzögerung gegenüber dem ursprünglichen Planungstermin hatte zur Folge, daß der Bericht in der letzten Legislaturperiode nicht mehr vorgelegt werden konnte und daher der nach dem Jugendwohlfahrtsgesetz vorgesehene Zeitraum für die Vorlage des Berichts erheblich überschritten werden mußte. Die zeitliche Verzögerung hat — wie die fachliche Prüfung der Bundesregierung ergeben hat —, darüber hinaus bewirkt, daß die von der Kommission aufgestellten Forderungen zu einem großen Teil als von der Entwicklung überholt und zu einem anderen Teil in Aktivitäten und Planungen der Bundesregierung längst aufgegriffen sind.

Schließlich ist im Bericht eine Reihe von aktuellen Fragen nicht oder nur unzureichend angesprochen worden.

6. So hat die Bundesregierung die Notwendigkeit der Herstellung der Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung erkannt und zum Abbau bestehender Ungleichwertigkeiten bereits eine Reihe von Maßnahmen eingeleitet, um über alle Bildungsgänge gleiche Berufs- und Lebenschancen zu eröffnen. Erwähnt sei hier — der zusammen mit den Ländern gefaßte Beschluß —, den Ausbau beruflicher Schulen mit den Schwerpunkten Berufsgrundbildungsjahr und Berufsfachschulen voranzubringen, die Bereitstellung erheblicher finanzieller Mittel des Bundes zur Förderung überbetrieblicher Ausbildungsstätten, zum Ausbau beruflicher Schulen und anderer beruflicher Einrichtungen, die Entwicklung neuer Ausbildungswege und Verbesserung der Ausbildungsqualität sowie die erweiterte Förderung beruflicher Bildung nach dem Arbeitsförderungsgesetz.

Der Bund setzt sich ferner — was im Bericht gefordert wird — vorrangig für die Sicherung eines quantitativ ausreichenden und qualifizierten Ausbildungsplatzangebotes für alle Jugendlichen in Betrieben, Schulen und Hochschulen ein. Er hat zur Sicherung des betrieblichen Ausbildungsplatzangebotes — neben der Förderung zum Ausbau von Einrichtungen der beruflichen Bildung und der Erweiterung der Ausbildungsplatzkapazitäten im öffentlichen Dienst — das Ausbildungsplatzförderungsgesetz geschaffen. Dieses sieht die Möglichkeit der überbetrieblichen Umlagefinanzierung, der besseren Erfassung von Ausbildungsplatzangebot und -nachfrage und der Mitwirkung und Mitbestimmung der an der beruflichen Bildung Beteiligten, des Bundes, der Länder, der Gewerkschaften und der Arbeitgeber an Planung und Durchführung vor.

Die Bundesregierung ist — wie die Kommission — der Auffassung, daß das Berufsgrundbildungsjahr als anrechnungsfähiger Teil der Berufsausbildung einzurichten und funktional der Sekundarstufe II zuzuordnen ist. Sie hat bereits im Jahr 1972 durch Rechtsverordnung geregelt, daß das Berufsgrundbildungsjahr auf die in den Ausbildungsordnungen festgelegte Ausbildungsdauer anrechenbar ist. Aufgrund der Probleme bei der Anrechnung des Berufsgrundbildungsjahres haben die Länder am 19. Mai 1978 ländereinheitliche Rahmenlehrpläne und eine neue Rahmenvereinbarung für diesen Bildungsabschnitt beschlossen. Die Bundesregierung hat die erwähnte Anrechnungsverordnung dementsprechend geändert und die Zuordnung der Ausbildungsberufe zu den Berufsfeldern aktualisiert. Die neue Berufsgrundbildungsjahr-Anrechnungs-Verordnung ist am 1. August 1978 in Kraft getreten. Es sind nunmehr klare Verhältnisse geschaffen, und der dringend erforderliche Ausbau des Berufsgrundbildungsjahres kann veranlaßt werden.

Die Bundesregierung hat ferner mehrfach deutlich zu erkennen gegeben, daß sie entgegen der Meinung der Kommission die Inanspruchnahme der Berufsberatung als zwingende Voraussetzung für den Abschluß eines Ausbildungsvertrages ablehnt. Ein derartiger Beratungszwang könnte das Vertrauen zwischen Ratsuchenden und Beratern beeinträchtigen und würde auch diejenigen Jugendlichen zur Beratung zwingen, die ohne individuelle Berufs-

Gemäß § 25 Abs. 2 des Gesetzes für Jugendwohlfahrt zugeleitet mit Schreiben des Bundesministers für Jugend, Familie und Gesundheit — 014 — vom 13. September 1978.

beratung über ihr Elternhaus, Berufswahlvorbereitung durch die Schule und Gruppenmaßnahmen der Berufsberatung in den Schulen sowie über Eigeninformationen zu einem sie befriedigenden Berufsentschluß kommen.

Den Anregungen, die auf einen Ausbau und die Verbesserung der Berufsberatung gerichtet sind, stimmt die Bundesregierung im wesentlichen zu. Die von ihr unterstützten Bestrebungen der Bundesanstalt für Arbeit zielen auch bereits in die gleiche Richtung.

Die Vorstellungen der Bundesregierung sind im „Programm zur Durchführung vordringlicher Maßnahmen zur Minderung der Beschäftigungsrisiken von Jugendlichen" vom Dezember 1977 aufgenommen worden.

Dem Problem der Jugendarbeitslosigkeit hat die Bundesregierung in den letzten Jahren ihre besondere Aufmerksamkeit gewidmet. Sie ist sich bewußt, daß insbesondere die berufliche Förderung von Jugendlichen ohne Hauptschulabschluß und mit körperlichen oder geistigen Behinderungen wichtig ist, um diesem Personenkreis möglichst gleiche Chancen beim beruflichen Beginn einzuräumen. Die Bundesregierung hat zusammen mit der Bundesanstalt für Arbeit und den Ländern eine Reihe von Hilfen entwickelt, die auch den Jugendlichen bei Lernbeeinträchtigungen den Abschluß einer qualifizierten Berufsausbildung ermöglichen soll: Insbesondere Beratung, berufsvorbereitende Maßnahmen (von der Bundesanstalt finanzierte Lehrgänge, Sonderformen des Berufsgrundbildungsjahres, Berufsvorbereitungsjahr etc.) und ausbildungsbegleitende Fördermaßnahmen.

Soweit Jugendliche aufgrund einer Behinderung nicht mehr in einem anerkannten Ausbildungsberuf ausgebildet werden können, erfolgen besondere Berufsbildungsangebote nach § 48 Berufsbildungsgesetz bzw. § 42 b Handwerksordnung, die diesen Jugendlichen trotz ihrer Behinderung eine berufliche Qualifizierung und teilweise auch noch einen späteren Einstieg in einen anerkannten Ausbildungsberuf ermöglichen sollen. Ein Teil dieser behinderten Jugenlichen erhält eine Förderung in speziellen Berufsbildungswerken.

Im Rahmen der arbeitsweltbezogenen Jugendarbeit hat die Kommission die Möglichkeiten der Jugendhilfe außerhalb von Seminaren und offener Arbeit nur unzureichend erarbeitet. Es sind insbesondere die Wohnheimarbeit, die vorberufliche Betreuung, die sozialpädagogischen Eingliederungs- und Motivationshilfen für benachteiligte junge Menschen, die Schulsozialarbeit nur am Rande erwähnt worden. Die inzwischen — auch im Rahmen des Bundesjugendplanes — gewonnenen Erfahrungen zur Eingliederung von jungen Arbeitslosen, beim Freiwilligen Sozialen Jahr, bei der Sozialisation junger Aussiedler und Zuwanderer aus der DDR lassen künftige allgemein gültige Ansatzpunkte der Jugendhilfe erkennen.

Die Bundesregierung wird durch geeignete Maßnahmen auch weiterhin darauf hinwirken, daß über die vielfältigen arbeitsweltbezogenen Angebote der Träger der Jugendsozialarbeit, der politischen Bildung, der Gewerkschaftsjugendverbände, berufsständischer Organisationen und kirchlicher Verbände hinaus diese und andere Träger der Jugendarbeit sich verstärkt dem Problem der Berufs- und Arbeitswelt widmen.

7. Die Bundesregierung möchte deutlich hervorheben, daß eine *unabhängige* Sachverständigenkommission die Jugendberichte zu erstellen hat. Die erhebliche Zeitverzögerung und die Tatsache, daß kein einheitlicher Kommissionsbericht zustande gekommen ist, haben Überlegungen ausgelöst, auf eine Zuleitung an den Deutschen Bundestag zu verzichten.

Andererseits haben die politischen Instanzen und die Fachöffentlichkeit Anspruch auf Zugang zu den erarbeiteten Materialien.

Die Bundesregierung hat sich daher trotz der erwähnten erheblichen Einschränkungen entschlossen, Mehrheits- und Minderheitsbericht dem Bundestag und dem Bundesrat vorzulegen. Denn sie verkennt nicht, daß der Bericht eine ganze Reihe von Anregungen enthält, vor allem im Hinblick auf die Sozialisationsbereiche Betrieb, Schule und Jugendarbeit. Diese Anregungen werden den fachlich angesprochenen Kreisen zur Diskussion empfohlen. Die Bundesregierung dankt allen Mitgliedern der Kommission und ihrem Vorsitzenden für die unter großen zeitlichen Opfern zustande gekommene Arbeit, die in den Jahren 1972 bis 1977 geleistet wurde. Verbunden wird hiermit der Dank an die beim Deutschen Jugendinstitut gebildete Arbeitsgruppe, die bei der Erstellung des Berichts mitwirkte.

Die umfangreiche Erstfassung des Berichts ist als „Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht" im Verlag Deutsches Jugendinstitut, München, gleichzeitig mit der Vorlage des Jugendberichts veröffentlicht worden.

Thematisch entsprechende Analysen über die Situation der arbeitenden Jugend in der DDR sind in der Broschüre: Jaide, W. und Hille, B. (Herausgeber), „Jugend im doppelten Deutschland", Westdeutscher Verlag, Köln, Opladen 1977, aufgenommen worden, die durch das Bundesministerium für innerdeutsche Beziehungen gefördert worden ist.

Sozialisationsprobleme der arbeitenden Jugend in der Bundesrepublik Deutschland Konsequenzen für Jugendhilfe und Jugendpolitik — Vierter Jugendbericht —

Bericht der Sachverständigenkommission

Vorwort

Die Bundesregierung hat für den Vierten Jugendbericht das Thema gestellt:

„Die Sozialisationsprobleme der arbeitenden Jugend in der Bundesrepublik Deutschland — Konsequenzen für Jugendhilfe und Jugendpolitik." Die Erläuterungen des federführenden Bundesministeriums für Jugend, Familie und Gesundheit nannten als mögliches Kriterium für die Einschätzung der für die Sozialisation relevanten Umstände das Leitbild des „mündigen Bürgers" und als möglichen Ausgangspunkt der Analyse dieser Umstände die Sozialisation am Arbeits- bzw. Ausbildungsplatz. Die Analyse sollte sich des weiteren auf die vorausgegangene und gleichzeitige Sozialisation in der Familie, den allgemeinbildenden und den berufsbildenden Schulen, den Gleichaltrigengruppen usw. erstrecken. Ziel der Analyse sollte es sein, die Probleme arbeitender Jugend beim Hineinwachsen in die Gesellschaft darzustellen, Mängel der Sozialisation dieser Jugendlichen aufzuzeigen, Kriterien für die Kritik an Bestrebungen und Maßnahmen der Jugendhilfe und Jugendpolitik zu entwickeln und schließlich, darauf aufbauend, Maßnahmen zur Verbesserung der Sozialisation zu empfehlen. Im Rahmen dieses weitgespannten Berichtsthemas war von der Kommission unter Berücksichtigung der zur Verfügung stehenden Zeit sowie der voraussichtlich verfügbaren Personal- und Sachmittel zunächst ein konsistenter und relevanter Problemzusammenhang als Basis für Analyse und Empfehlungen zu erarbeiten.

Sozialisation wurde von der Kommission als Erwerb bestimmter Vorstellungen, Normen und Antriebe von in bestimmten Situationen miteinander in Kommunikation stehenden Personen verstanden. Kommunikationspartner in diesen Situationen stellen im Berichtszusammenhang immer die 15- bis 25jährigen Arbeitenden oder Auszubildenden beiderlei Geschlechts dar, charakterisiert durch den ihnen gesellschaftlich zugebilligten besonderen Sozialisationsanspruch und eine relative Benachteiligung, besonders hinsichtlich der Ausbildungszeit und der für ihre Ausbildung aufgewendeten finanziellen Mittel, gegenüber den gleichaltrigen Schülern und Studierenden — eine Benachteiligung, die natürlich innerhalb der in Rede stehenden Jugendlichen unterschiedlich ausgeprägt ist. Für die Jugendlichen werden im Berichtszusammenhang eine Vielzahl von Sozialisationssituationen bedeutsam: die Herkunftsfamilie und eventuell die selbstgegründete Familie, die allgemeinbildenden und die berufsbildenden Schulen, die Betriebe, die Gleichaltrigen, die verschiedenen Formen der Massenkommunikation, und nicht zuletzt die Organisationen und Gruppen der Jugendarbeit.

Die Kommission ging davon aus, daß unter ihnen der Arbeits- bzw. Ausbildungssituation im Betrieb Priorität zukommt: Es ist bekannt, daß die Erfahrungen, die die Menschen (in Gesellschaften wie der unsrigen) in der beruflich organisierten Arbeit machen, für ihre Indentität sehr wichtig sind und ihr Handeln auch in den außerberuflichen Bereichen des sozialen Lebens entscheidend bestimmen. Hier wurde von der Kommission dementsprechend der erste Schwerpunkt der Analyse gesetzt. In der vorberuflichen und vorbetrieblichen Sozialisation in Familie und allgemeinbildender Schule werden relevante grundlegende Vorstellungen usw. vermittelt, auf denen die betriebliche Sozialisation aufbaut; doch konnte sie im Rahmen des Berichts keinen Analyseschwerpunkt bilden. Hinsichtlich der mit der betrieblichen Sozialisation gleichzeitig ablaufenden außerbetrieblichen und zum Teil auch außerberuflichen Sozialisation (insbesondere in Berufsschule, Familie, Gleichaltrigengruppe, Jugendarbeit und Massenkommunikation) legte die Kommission den Akzent auf die Analyse der auf die Arbeitswelt bezogenen Jugendbildungsarbeit sowie, bei den in Ausbildung stehenden Jugendlichen, auf die Analyse der Berufsschule. Die übrigen der erwähnten Situationen konnten keine Berücksichtigung finden. „Arbeitsweltbezogene Jugendbildungsarbeit" (ABJ) wurde als Maßnahmenbereich verstanden, in dem gerade im Hinblick auf den „mündigen Bürger" unter betonter Mitwirkung und Mitverantwortung der Jugendlichen selbst Ziele angestrebt werden, die in Familie, Betrieb und Schule unter den gegebenen Bedingungen nicht angezielt werden oder nicht erreicht werden können. Die Berufsschule ist, wenngleich nicht in ihrem Selbstverständnis, so doch aufgrund ihrer

Stellung im „Dualen System" entscheidend durch die Sozialisation im Betrieb bestimmt: Sie ist bemüht, Defizite dieser letzteren in ihren Auswirkungen auf das berufliche und außerberufliche Handeln der Jugendlichen aufzufangen. Neben diesen einzelnen Situationen sind die Übergänge von einem Situationstyp zum anderen wichtig: Das gilt im Berichtszusammenhang besonders für die Berufsfindung als Übergang von der allgemeinbildenden Schule in die berufliche Ausbildung bzw. Arbeit. Im übrigen können diese Sozialisationssituationen nicht zureichend analysiert werden, ohne daß gleichzeitig die gesamtgesellschaftlichen sozio-ökonomischen und sozio-kulturellen Bedingungen für das Sozialisationsgeschehen beruflicher, außerberuflicher, aber auch vorberuflicher Art, wenigstens im Groben so angegeben werden, wie sie als Hintergrund für die Detailanalyse gesehen werden.

Die Analyse der im vorstehenden als besonders wichtig bezeichneten Sozialisationssituation war nach Meinung der Kommission von bestimmten Kriterien her vorzunehmen, welche die Zielvorstellung des „mündigen Bürgers" als in unserer Gesellschaft legitimer entfalten. Ihre Funktion ist es, die Aufdeckung von Sozialisationsdefiziten anzuleiten, die sozio-strukturell und sozio-kulturell zu interpretieren sind. Entsprechend den von der Kommission gesetzten Schwerpunkten hinsichtlich der Sozialisationssituationen sollen die Kriterien primär auf die Arbeitswelt bezogen sein, sie müssen jedoch auch für die anderen Sozialisationssituationen, speziell im Hinblick auf Jugendhilfe und Jugendpolitik, relevant sein. Nach Diskussion der in der einschlägigen Literatur angegebenen Kriterien: berufliche Qualifikation, berufliche Flexibilität, Leistungsbereitschaft, Planungskompetenz, Sozialkompetenz, Kritikfähigkeit, Loyalität, Kooperationsbereitschaft, Selbstverwirklichung und einiger anderer, entschied sich die Kommission für die folgenden vier Kriterien: breite berufliche Grundqualifikation, Kenntnis relevanter beruflicher und betrieblicher Rechte, kritisch-reflektierendes Bewußtsein und soziale Partizipation.

Bezüglich der Form der Analyse mußte die Kommission zu Beginn ihrer Arbeit davon ausgehen, daß theoretisch-empirische Analysen über die Sozialisationsprobleme der in Berufsausbildung bzw. in Arbeit stehenden Jugendlichen kaum vorhanden und das vorhandene empirische Material bruchstückhaft und nur schwer vergleichbar war. Sie entschied sich daher in den Schwerpunkten ihrer Analyse für Primärerhebungen von Daten, in den anderen zu berücksichtigenden Bereichen für Sekundäranalysen vorliegenden Materials. Die Prämärerhebungen sollten als intensive Situationsanalyse gestaltet werden: Die Kommission war der Auffassung, daß in einem theoretisch und empirisch noch kaum systematisch erschlossenen Feld Repräsentativumfragen erst auf der Basis intensiver Leitstudien durchgeführt werden sollten und daß, sollte es ihr nicht möglich ein, den Situationsanalysen eine Repräsentativstudie anzuschließen, den ersteren Vorrang gebühre. Für die Anlage der Untersuchungen war ein wesentlicher Gesichtspunkt die forschungstechnische Machbarkeit, bestimmt durch den zeitlichen und finanziellen Rahmen des Berichts. Dieser Gesichtspunkt bestimmte entscheidend den Umfang der in die Untersuchungen einzubeziehenden Einzelthemen: Die Kommission kam hier sehr früh zu der Auffassung, daß z. B. die Untersuchung einer Kontrollgruppe studierender Jugendlicher sowie die Einbeziehung von Heimbewohnern, Behinderten und straffällig gewordenen jugendlichen Arbeitnehmern in die Untersuchungen nicht würde machbar sein.

Die Kommission begann ihre Arbeit im Mai 1972. In 25 meist eintägigen Sitzungen und in 14 Sitzungen von Unterkommissionen für Untersuchungsplanung bzw. Berufsschule bzw. arbeitsweltbezogene Jugendbildungsarbeit wurde an der Berichtskonzeption gearbeitet, wurden die empirischen Analysen vorbereitet, ihre Ergebnisse diskutiert und schließlich Empfehlungen formuliert. Dabei arbeitete die Kommission sehr eng mit der ihr zugeordneten Arbeitsgruppe des Deutschen Jugendinstituts (DJI) zusammen.

Neben der oben erwähnten Durchführung eigener empirischer Untersuchungen haben insbesondere zwei Umstände die Arbeit der Kommission stark beeinflußt: Die Diskussion über die Ursachen der Wirtschaftskrise und ihre Auswirkungen auf das Beschäftigungs- und Ausbildungssystem stellte die Kommission vor neue Probleme, an denen sie nicht vorbeigehen konnte. Sie holte daher zum Problem der Jugendarbeitslosigkeit eine ausführliche Expertise ein. [1]) Deren Ergebnisse konnten zwar nicht mehr mit dem Ansatz der von der Kommission initiierten empirischen Untersuchungen vermittelt werden, fanden aber Eingang in die Diskussion von Empfehlungen zum Komplex der Berufsfindung sowie zur beruflichen Bildung und bildeten den Ausgangspunkt besonderer Empfehlungen der Kommission zum Problem der Jugendarbeitslosigkeit. Des weiteren führten unterschiedliche gesellschaftstheoretische Orientierungen zu einer gewissen Polarisierung innerhalb der Kommission, die auch in wiederholten eingehenden Diskussionen des theoretischen Ansatzes und der Intrumente der Analyse wie der Interpretation von Untersuchungsergebnissen nicht überwunden werden konnte.

Diese Umstände hatten beträchtliche zeitliche Verzögerungen bei der Erstellung des Berichts zur Folge. Die Auseinandersetzungen um Ansatz, Analyseinstrumente und Dateninterpretation führten im besonderen dazu, daß der Bericht nicht von allen Kommissionsmitgliedern verantwortet wird. Er wurde von den Herren Dr. Heid, Laerum, Riester und Roth sowie dem Unterzeichneten erarbeitet und ratifiziert. Dazu ist zu bemerken, daß Herr Laerum Ende September 1975 krankheitshalber aus der Kommission ausscheiden mußte und erst an der Fertigstellung der endgültigen Berichtsfassung wieder mitarbeiten konnte; sie wird von ihm auch mit verantwortet. Auf Vorschlag von Herrn Laerum und im Einvernehmen mit dem federführenden Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit nahm Herr Roth seit Oktober 1975 an den Diskussionen innerhalb der Kommission maßgeblich teil, doch

---

1) Vgl. unten Kapitel 5 Abschn. 5.9, sowie Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht, Teil 6.

konnte er bei bereits überschrittenem Fertigstellungstermin nicht mehr formell zum Kommissionsmitglied bestellt werden.

Der jetzt vorliegende Bericht wurde im Frühjahr 1977 nach Textentwürfen von Herrn Dr. Hecker als Kurzfassung der im Oktober 1976 abgegebenen umfangreichen Fassung des Berichts auf Ersuchen des Bundesministeriums für Jugend, Familie und Gesundheit erstellt. Diese frühere, umfangreiche Fassung wird als „Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht" im Deutschen Jugendinstitut in München veröffentlicht. Die Aussagen in dem vorliegenden Bericht stehen für sich selbst; doch wird eine gründliche Auseinandersetzung mit dem Bericht auf Kenntnisnahme der differenzierteren Aussagen in den „Untersuchungen" nicht verzichten dürfen. Der Bericht enthält die dazu erforderlichen Hinweise.

Zu danken ist insbesondere:

— den Jugendlichen aus den Betrieben und Bildungsseminaren, die sich der Befragung gestellt haben;

— den Leitungen bzw. Repräsentanten der Betriebe und der Verbände wie auch den Jugendbildungsreferenten, deren Hilfe eine reibungslose Organisation der Befragungen zu verdanken ist und die zum Teil auch für Interviews zur Verfügung standen;

— den Schulleitern und Lehrern an Berufsschulen, die sich der Mühe der Beantwortung des schriftlichen Fragebogens unterzogen haben;

— den Experten, die für die Kommission Gutachten erstellten oder für Gespräche zur Verfügung standen;

— den Mitgliedern der Arbeitsgruppe des DJI sowie Klaus Anderseck, Josef Eckstein, Helmut Kling, Mitarbeiter am Lehrstuhl Pädagogik II der Universität Regensburg, für die Durchführung der empirischen Untersuchungen;

— und nicht zuletzt den Vertretern des Bundesministeriums für Jugend, Familie und Gesundheit, Frau Reg.-Rätin B. Behne und Herrn Reg.-Rat H. Henke, die die Arbeiten der Kommission mit Interesse und Rat verfolgten.

April 1977

Kommissionsvorsitzender

Hansjürgen Daheim

Mitglieder der Sachverständigenkommission

Dr. Hansjürgen Daheim	Professor der Soziologie an der Universität Regensburg; Vorsitzender
Dr. Helmut Heid	Professor der Pädagogik an der Universität Regensburg
Dr. Walter Jaide	Professor der Psychologie an der Pädagogischen Hochschule Niedersachsen, Abt. Hannover; Direktor der Forschungsstelle für Jugendfragen, Hannover; stellvertretender Vorsitzender
Dipl.-Kfm. Rudolf Laerum	Geschäftsführer der Evangelischen Jugendsozialarbeit, Landesarbeitsgemeinschaft Bayern, München (bis 30. September 1975)
Dr. Paula Maeder-Eigen	in Firma Sprengel & Co., Hannover, Direktorin für soziale Betriebsgestaltung
Walter Riester	Gewerkschaftssekretär, DGB Landesbezirk Baden-Württemberg, Stuttgart
Dr. Gunter Wildangel	Regierungsdirektor, Kultusministerium des Landes Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf

In der Sachverständigenkommission hat ab 12. Dezember 1975 mitgearbeitet:

Hans-Jürgen Roth	Pfarrer, Leiterkreis der Evangelischen Akademien, Bad Boll

Mitglieder der Arbeitsgruppe des Deutschen Jugendinstituts:

Dr. Rolf Fröhlich, Geschäftsführer (bis 31. Dezember 1972)
Dipl.-Soz. Wolfgang Gaiser (ab 15. Mai 1973)
Dr. Konrad Hecker (ab 16. April 1975)
Dipl.-Soz. Gerda Kanzleiter (ab 15. Mai 1973)
Winfried Krüger, M. A., Geschäftsführer (ab 15. Januar 1973)
Dr. Lising Pagenstecher (ab 1. Mai 1972)
Dipl.-Soz. Angelika Schmidt-Wellenburg (ab 1. September 1973)
Dipl.-Soz. Horst Schusser (ab 22. Januar 1973)
Dr. Wolfgang Salzmann (1. April 1974 bis 31. August 1975)
(Statistische Datenanalyse)

Geschäftsstelle der Kommission:

Deutsches Jugendinstitut, Saarstraße 7, 8000 München 40

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung [1])

Mit dem Thema des Vierten Jugendberichts „Sozialisationsprobleme der arbeitenden Jugendlichen — Konsequenzen für Jugendhilfe und Jugendpolitik" hat die Bundesregierung die Aufmerksamkeit auf diejenigen 15- bis 25jährigen Jugendlichen gerichtet, die vergleichsweise früh, größtenteils nach Beendigung der Vollzeitschulpflicht [2]), aus dem allgemeinbildenden Schulwesen ausgeschieden sind und sich entweder in einem betrieblichen Ausbildungsverhältnis befinden oder ohne bzw. mit abgeschlossener Berufsausbildung bereits voll im Erwerbsleben stehen. Diese auszubildenden bzw. erwerbstätigen Jugendlichen stellen mit 80 bis 85 v. H. ihrer Altersgruppe — gegenüber ca. 15 v. H. Gymnasiasten und Studenten — die weitaus größte Gruppe von Jugendlichen in unserer Gesellschaft dar [3]).

Mit der Themenstellung des Berichts sind der wissenschaftlichen Untersuchung nicht nur ihr Gegenstand — arbeitende Jugendliche —, sondern darüber hinaus wesentliche inhaltliche Festlegungen bezüglich ihrer Fragestellung, wenn auch zunächst nur formal, vorgegeben:

„Sozialisation" als sozialwissenschaftlicher Terminus bezeichnet den lebenslangen Prozeß, in dem ein Individuum in Auseinandersetzung mit seiner gesellschaftlichen Umwelt Formen eines mehr oder weniger sach- und normengerechten Umgangs mit dieser — seine „soziale Rolle" — lernt und darin seine Identität als „gesellschaftliches Wesen" ausbildet. Dieser Vorgang läßt sich auch umgekehrt so fassen, daß darin eine bestehende Gesellschaft die sie tragenden und grundsätzlich aufrechterhaltenden Normen und Orientierungen den Subjekten in ständig wechselnden Lebenssituationen stets von neuem konkret nahebringt, so daß sie zum Grundbestand individueller Sinnorientierung und zum Ausgangspunkt persönlichen Handelns werden. Dieser Prozeß umfaßt nicht nur solche Formen der Beeinflussung des Denkens und Handelns von Individuen, wie sie traditionell unter dem Begriff „Erziehung" zusammengefaßt werden, und überhaupt nicht allein die bewußten und absichtlichen, auf ein bestimmtes Ziel ausgerichteten — „internationalen" — Einflußnahmen von Institutionen oder Einzelpersonen auf die Mitglieder einer Gesellschaft; die vielfältigen Formungen, Korrekturen, aber auch Fehlleitungen, die individuelles Verhalten durch die „Macht der Verhältnisse", kurz: durch Kommunikation mit anderen in einem selbstverständlichen, nicht mehr reflektierten Rahmen durch vorgegebene „Rollenstereotype" erfährt, machen ebenso den Sozialisationsprozeß mit aus.

Wenn es nun von der Themenstellung dieses Berichts her hier darum gehen soll, „Sozialisationsprobleme arbeitender Jugendlicher" zu analysieren, so ist schon in dieser Aufgabenstellung unterstellt, daß die Verhaltensformung junger Arbeitnehmer aus besonderen, für diese Gruppe spezifischen Gründen häufig nicht zu einem Ergebnis führt, wie es im Hinblick auf die grundlegenden Wertorientierungen der Gesellschaft der Bundesrepublik Deutschland wünschbar und zu fordern wäre. Um diese aus der praktischen politischen Erfahrung gewonnene Unterstellung in eine sozialwissenschaftliche Fragestellung zu übersetzen, ist es auf der einen Seite erforderlich zu präzisieren, welche Denk- und Verhaltensweisen arbeitender Jugendlicher für die Untersuchung überhaupt in Betracht gezogen werden sollen und welche Maßstäbe an diese anzulegen sind, um kritisch beurteilen zu können, ob und inwieweit diese den grundlegenden Wertorientierungen der gegebenen Gesellschaft entsprechen. Die Überlegungen, die zur Festlegung derartiger Kriterien für die Analyse von Sozialisationsproblemen bei der Zielgruppe des Berichts geführt haben, werden im nachfolgenden Abschnitt 1.1 zusammenfassend dargestellt. Zum anderen müssen aus der Vielzahl von Faktoren, die die Sozialisation arbeitender Jugendlicher bestimmen, für eine genauere Untersuchung diejenigen Einflußgrößen ausgewählt werden, die für die lebensgeschichtliche Verhaltensformung speziell der *arbeitenden* Jugendlichen in unserer Gesellschaft als besonders wichtig erscheinen. Diese Festlegung derjenigen Bestimmungsfaktoren oder „Dimensionen" der Sozialisationssituation arbeitender Jugendlicher, die im Rahmen der Untersuchungen dieses Berichts für eine Bedingungsanalyse von Sozialisationsproblemen dieser Gruppe in Betracht gezogen worden sind, wird in Abschnitt 1.2 zusammenfassend begründet.

Die von der Kommission festgelegten Wege einer theoretischen Annäherung an die Problematik unzureichender Sozialisation von arbeitenden Jugendlichen sind nicht mit dem Anspruch verbunden, daß damit auf der einen Seite sämliche Mängel und Defizite in der gesellschaftsadäquaten Verhaltensformung dieser Jugendlichen thematisiert und auf der

[1]) Vgl. Unterschungen zum Vierten Jugendbericht, Teil 1.

[2]) Vgl. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.), Strukturdaten, Bonn 1974.

[3]) Im Jahr 1974, in dem die empirischen Erhebungen für diesen Bericht stattfanden, erlangten 14,7 v. H. der die Schule beendenden Jahrgänge die Hochschulreife und mündeten zum großen Teil in ein Hoch- oder Fachschulstudium ein. Demgegenüber beendeten 21,7 v. H. der Jugendlichen die Schule mit einem Realschul- oder gleichwertigen Abschluß, während 63,7 v. H. die Vollzeitschulpflicht, hauptsächlich mit der Hauptschule abschlossen. Von diesen beiden Gruppen von Jugendlichen ist anzunehmen, daß sie größtenteils in eine berufliche Ausbildung oder in ein Arbeitsverhältnis eingetreten sind. Vgl. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, a. a. O.

anderen Seite sämtliche Bedingungen und Einflußfaktoren der Sozialisation dieser Gruppe, gar doch in der richtigen Proportion, erfaßt würden. Von Anfang an konnte es unter den zeitlichen und finanziellen Bedingungen der Erstellung dieses Berichts nur darum gehen, unter bewußter Beschränkung auf einige zentrale *Sozialisationskriterien* und auf wenige wichtig erscheinende *Situationsdimensionen* das Augenmerk auf bestimmte spezifische Zusammenhänge im Prozeß der Ausbildung sozialen Verhaltens und einer gesellschaftsbezogenen Identität bei der Zielgruppe des Berichts zu lenken.

1.1 Zielvorstellungen für die Sozialisation junger Arbeitnehmer [4])

Sozialisationsziele, die als Bezugspunkte für die kritische Analyse der sozialen Verhaltensformung arbeitender Jugendlicher in Frage kommen, können in einer demokratisch orientierten, pluralistischen Gesellschaft nicht grundsätzlich anders bestimmt, begründet und gerechtfertigt werden als entsprechende Zielsetzungen für andere Bevölkerungsgruppen; sie sind vielmehr aus allgemein anerkannten Zielvorstellungen einer solchen Gesellschaft bezüglich ihrer „Mitglieder" abzuleiten. Als solches allgemeines Sozialisationsziel einer demokratisch verfaßten Gesellschaft wurde das Leitbild des „mündigen Bürgers" angenommen. Der „mündige Bürger" in diesem Sinne ist wesentlich dadurch gekennzeichnet, daß er sich nicht unreflektiert in die gegebenen gesellschaftlichen Verhältnisse schickt und ihnen anpaßt, sondern sich selbstbewußt als Subjekt der sozialen Beziehungen betätigt, in die er hineingestellt ist: Er muß individuell fähig sein, seinen spezifischen gesellschaftlichen Standort zu erkennen, und er muß sozial mächtig genug sein, seinen spezifischen gesellschaftlichen Standpunkt zur Geltung zu bringen, also nach eigenverantwortlichem Ermessen an der Gestaltung und Umgestaltung der Gesellschaft teilzunehmen.

Dieses generelle Leitbild bliebe nun allerdings abstrakt und daher ungeeignet für die Erfassung spezifischer Sozialisationsprobleme arbeitender Jugendlicher, wollte man davon absehen, daß die besondere soziale Stellung einer jeden gesellschaftlichen Gruppe und die mit dieser gegebenen gruppenspezifischen Interessenlagen und auch Interessengegensätze zu anderen gesellschaftlichen Gruppen und Institutionen dem allgemeinen Ziel der „Mündigkeit" einen je besonderen inhaltlichen Sinn verleiht. So kann also auch hier diese generelle Zielsetzung nicht in jener Allgemeinheit belassen werden, in der sie nur ein Minimum staatsbürgerlicher „Grundqualifikation" als gemeinsamen Nenner für sachgerechtes soziales Verhalten aller gesellschaftlichen Gruppen und Subjekte zum Ausdruck bringt, sondern ist auf die sozialen Anforderungen hin zu konkretisieren, denen gegenüber speziell arbeitende Jugendliche „Mündigkeit" konkret auszubilden und zu praktizieren haben.

In dieser Hinsicht ist als erstes und wesentlichstes Merkmal der gesellschaftlichen Position arbeitender Jugendlicher — im Unterschied zu anderen gesellschaftlichen Gruppierungen — der folgende Umstand festzuhalten: In einem Alter, in dem für andere Jugendliche die bewußte und pädagogisch gelenkte Einführung in den Wissensbestand der Gesellschaft und in Formen eines sachgerechten und reflektierten sozialen Verhaltens durch die gesellschaftlichen Bildungsinstitutionen noch weitergeht, treten diese Jugendlichen bereits mehr oder weniger vollständig und unmittelbar in den wirtschaftlichen Leistungsprozeß der Gesellschaft ein und haben sich als abhängig Beschäftigte in diesem zu behaupten. Den Anforderungen, die damit an ihre Fähigkeit zu adäquatem sozialen Verhalten gestellt sind, liegen strukturelle, d. h. von den Absichten einzelner Personen und Institutionen unabhängige, diesen vielmehr vorgegebene Eigentümlichkeiten des gesellschaftlichen Wirtschaftens, kurz also: „sozioökonomische Strukturen", zugrunde, die sich für die Zwecke dieses Abschnitts folgendermaßen charakterisieren lassen:

> In einer Gesellschaft wie der der Bundesrepublik werden durch den privatwirtschaftlichen Sektor und das für diesen ordnungspolitisch anerkannte und durchgesetzte konkurrenzwirtschaftliche Prinzip entscheidende Rahmenbedingungen für die Strukturen und Prozesse auch in den öffentlichen und gemeinwirtschaftlichen Bereichen von Produktion und Dienstleistung gesetzt. Private, staatliche und gemeinwirtschaftliche Arbeitgeber organisieren daher die Arbeit grundsätzlich nach der Maßgabe, Gewinne zu erzielen bzw. die entstehenden Kosten niedrig zu halten. Sie entscheiden dabei insbesondere nach marktwirtschaftlichen Grundsätzen über die Arbeitsorganisation, die Zahl und Art der Arbeits- und Ausbildungsplätze und damit über die Arbeits- und Ausbildungsbedingungen. Die Arbeitnehmer wiederum sind zur Sicherung ihres Lebensunterhalts darauf angewiesen, ihre Arbeitskraft im Hinblick auf die Zwecksetzungen und nach Maßgabe der Bedingungen anzubieten und zu betätigen, die von den Arbeitgebern vorgegeben werden. Damit stehen sie in einem strukturellen Gegensatz zu dem aus der Interessenlage der Arbeitgeber heraus notwendigen Bemühen um Kostenminimierung, das sich u. a. in der Geringhaltung von Löhnen, der Steigerung der Arbeitsintensität, der Veränderung von Qualifikationsanforderungen nach Rentabilitätsgesichtspunkten ausdrückt. Die Notwendigkeit der Existenzsicherung zwingt dabei den einzelnen Arbeitnehmer, um die auf den verschiedenen Teilmärkten vorhandenen Arbeitsplätze zu konkurrieren und damit den Anforderungen der Arbeitgeber an ihre Arbeitskraft zu genügen. Der daraus resultierenden Tendenz zur Verschlechterung der Arbeitsbedingungen haben die Arbeitnehmer durch die Schaffung gemeinsamer Organe zur Aushandlung von Arbeitsbedingungen entgegengewirkt. Gesetzlich festgelegte Einschränkungen der Verfügung der Arbeitgeber über die Anwendung von Arbeitskraft wirken in die gleiche Richtung, heben

---

[4]) Vgl. Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht, Kapitel 2 sowie Kapitel 5, Abschn. 5.1.

die grundsätzliche Abhängigkeit der Arbeitnehmer aber nicht auf [5]).

Aus den hier nur grob skizzierten Strukturmerkmalen der Lebenssituation abhängig Erwerbstätiger in der Gesellschaft der Bundesrepublik wurden im Hinblick auf die Zielgruppe des Berichts inhaltliche Präzisierungen des generellen Sozialisationsziels staatsbürgerlicher „Mündigkeit" abgeleitet, die im folgenden darzustellen sind. Da diese Sozialisationsziele als Kriterien für die Beurteilung faktischer Sozialisationsprozesse und für die Aufdeckung entsprechender Probleme fungieren sollten, und da andererseits für die empirische Erkundung von faktischen Sozialisationsverläufen und -ergebnissen im Hinblick auf diese Kriterien nur die eingehende Befragung einer entsprechend geringen Zahl von auszubildenden und arbeitenden Jugendlichen in Frage kam, wurden diese Sozialisationsziele „operationalisiert", d. h. in Befragungsinstrumente umgesetzt, die im folgenden ebenfalls zusammenfassend beschrieben werden sollen.

Angesichts der zentralen Bedeutung der beruflichen Arbeit nicht nur für die Sicherung des Lebensunterhalts, sondern darüber hinaus für die Chancen individueller Lebensgestaltung insgesamt muß „Mündigkeit" für junge Arbeitnehmer zuerst die Fähigkeit bedeuten, ihren Platz in der durch Konkurrenz bestimmten Arbeitswelt zu finden. Hierzu ist es unerläßlich, sich beruflich so zu qualifizieren, daß man sich in der Konkurrenz um die Arbeitsplätze so weit wie möglich behaupten und auch angesichts wechselnder Anforderungen möglichst dauerhaft sein Auskommen sichern kann. Eine *breite berufliche Grundqualifikation* ist somit eine erste wesentliche Voraussetzung dafür, in der Arbeitswelt Fuß zu fassen und ein Leben in eigener Verantwortung zu führen.

Zur Erforschung des tatsächlichen Standes der beruflichen Qualifikation der zu befragenden Jugendlichen im Hinblick auf dieses Sozialisierungskriterium wäre eine zeitlich und finanziell außerordentlich aufwendige differenzierte Berufsfeld- und Arbeitsplatzanalyse erforderlich gewesen, die im Rahmen der dem Bericht gesteckten Grenzen nicht durchzuführen war. Statt dessen wurden die Jugendlichen dazu befragt, wie sie ihre Arbeits- bzw. Ausbildungssituation im Hinblick auf bestimmte formale Teilaspekte beruflicher Qualifikation beurteilen, nämlich unter den Kriterien der „Vielseitigkeit" und der „Selbständigkeit" bei ihrer betrieblichen Tätigkeit sowie der darin gewährten „Lernhilfen". Die so erhobenen Einschätzungen gaben zwar nur das subjektive Urteil der Befragten wieder, ließen aber in der Gegenüberstellung mit anderen Untersuchungsergebnissen, vor allem aus der Kontrollbefragung von Repräsentanten der Betriebe der befragten Jugendlichen, ansatzweise einen Schluß zu auf das Bewußtsein der Jugendlichen von der Notwendigkeit breiter beruflicher Grundqualifikation sowie auf ihr höheres oder niedrigeres subjektives Anspruchsniveau bezüglich ihrer fachlich-beruflichen Qualifizierung [6]).

Die Gestaltung unselbständiger Arbeit als Vertragsverhältnis, das nach Maßgabe gesetzlicher Vorschriften die Bedingungen des Einsatzes dieser Arbeit wie auch der unmittelbar zu ihr hinführenden Ausbildung gerade auch für den Fall gegensätzlicher Interessen zwischen den Vertragsparteien regelt, impliziert ihrerseits bestimmte Anforderungen an eine angemessene Einführung junger Arbeitnehmer in den Umgang mit den Strukturen der Arbeitswelt. So erscheint es zur Wahrung des Interessenstandpunkts der Arbeitnehmer in diesem niemals ganz konfliktfreien Verhältnis unabdingbar, daß diese neben ihren in vielfältiger Weise wirksam eingeforderten Pflichten ihre gesetzlich und tarifvertraglich verbürgten Rechte kennen, also zumindest ein inhaltlich substantiiertes Bewußtsein von der eigenen, staatlich geschützten Rechtsposition in diesem Verhältnis besitzen. Dieses Ziel einer praktisch hinreichenden *Kenntnis relevanter beruflicher und betrieblicher Rechte* erscheint um so wichtiger, als die Rechtsqualität des Arbeitsverhältnisses ja auch umgekehrt den Ansprüchen des Arbeitgebers auf die Arbeitskraft der von ihm Beschäftigten den Charakter rechtlich erzwingbarer und auch moralisch legitimierter vertraglicher Forderungen verleiht und so dazu angetan ist, die konkurrenzwirtschaftlich bedingte, in den Ansprüchen der Arbeit realisierte Tendenz, dem Arbeitnehmer möglichst viel Leistung zu möglichst geringen Kosten abzuverlangen, nicht ohne weiteres deutlich werden zu lassen. Im Hinblick auf diese Situation kann die Sozialisation arbeitender bzw. auszubildender Jugendlicher nur dann als angemessen bezeichnet werden, wenn sie diese durch Vermittlung hinreichender Rechtskenntnisse in den Stand setzt, sich ihrer Rechte zur Wahrung ihrer Interessen zu bedienen.

Die Befragung zum Komplex Rechtskenntnisse/Rechtsbewußtsein hob ab auf den Kenntnisstand der zu befragenden jungen Auszubildenden und Arbeitnehmer über Betriebsverfassungs- bzw. Personalvertretungsgesetze, Kündigungs- und Jugendarbeitsschutzgesetz, Tarifrecht sowie Berufsbildungsgesetz als die für ihr Berufsleben wesentlichsten Kodifizierungen von Mindestansprüchen. Selbstverständlich wurde keine erschöpfende Kenntnis dieser Rechtsnormen erwartet. Überprüft werden sollte vielmehr, ob die Befragten ein Bewußtsein vom Rechtscharakter ihres Arbeitsverhältnisses entwickelt und sich ein Mindestmaß an Rechtskenntnissen angeeignet haben, ob sie also z. B. wissen, daß und in welcher Weise

---

[5]) In den oberen Rängen der Beamten- und Angestelltenhierarchien privatwirtschaftlicher, gemeinwirtschaftlicher und staatlicher Unternehmungen sind die Übergänge zwischen Arbeitgeberfunktionen und Arbeitnehmerstatus fließend. Daß durch die hier getroffene Unterscheidung jedoch der relevante Aspekt der sozioökonomischen Wirklichkeit durchaus zutreffend beschrieben ist, bestätigt sich aufs deutlichste u. a. in den gesellschaftspolitischen Kontroversen beispielsweise um Mitbestimmung und Miteigentum und in den institutionalisierten Auseinandersetzungen zwischen den „Sozialpartnern".

[6]) Vgl. Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht, Kapitel 8, insbesondere Abschn. 8.1.

Lohn- und Arbeitsbedingungen tarifrechtlich geregelt sind, daß die Auflösung des Arbeitsvertrages durch den Arbeitgeber nicht umstandslos möglich ist, oder daß Arbeitnehmer zur Vertretung ihrer gemeinsamen Interessen in der Regel einen Anspruch auf von ihnen gewählte Vertretungsorgane haben, die ihnen u. a. auch die Möglichkeit zur Beratung durch rechtskundige Vertrauenspersonen bieten.

Die Beschränkung der Fragen auf die Kenntnis der Arbeitnehmerrechte ging von der Überlegung aus, daß die Kenntnis der Pflichten, die sich für den Arbeitnehmer aus dem Arbeitsvertrag ergeben, durch den Arbeitgeber in vielfältiger Weise wirksam vermittelt wird [7]).

Die Kenntnis und das Geltendmachen der eigenen, staatlich garantierten Rechtsposition reicht mit Gewißheit noch nicht dazu aus, daß ein junger Arbeitnehmer seinen Interessenstandpunkt in der Weise selbstbewußt vertritt, wie dies im Ziel der „Mündigkeit" implizit unterstellt ist. Hierfür ist es vielmehr unabdingbar, daß er die eigene soziale Lage kritisch auf die strukturellen Grundzüge des Gesellschaftssystems reflektiert und in diesen letzteren den Bedingungszusammenhang auch seiner eigenen gesellschaftlichen Identität erkennt. In der gedanklichen Verarbeitung zentraler sozioökonomischer und soziopolitischer Sachverhalte durch arbeitende und auszubildende Jugendliche muß demnach die Einsicht enthalten sein, daß das Verhältnis zwischen ihnen und den Arbeitgebern — unbeschadet übereinstimmender Interessen im einzelnen — durch einen nicht persönlich motivierten Interessengegensatz gekennzeichnet ist, dessen vielfältiger Ausdruck sich häufig hinter sogenannten Sachzwängen verbirgt. Außerdem gehört dazu die Einsicht, daß wegen der Bedeutung des privatwirtschaftlich organisierten Sektors dessen Interessen eine besonders hohe Chance haben, sich durchzusetzen bzw. im staatlichen Handeln berücksichtigt zu werden. Eine in dieser Art kritisch reflektierte Vorstellung von der Gesellschaft muß weiterhin die Einsicht umfassen, daß die eigene berufliche Lage mit der ideologischen Vorstellung einer umstandslosen Entsprechung von individueller Leistung und Aufstieg oder von Begabung und beruflichem Fortkommen nicht angemessen zu erklären ist, daß vielmehr in den ungleichen Chancen zu beruflichem Aufstieg die Strukturen gesellschaftlich erzeugter und legitimierter Ungleichheit sich auswirken. Zum Bestand kritischen Bewußtseins muß schließlich die Einsicht gehören, daß eine ausreichende Sicherung von Arbeitnehmerinteressen weder von den Arbeitgebern noch vom Staat, der den Interessen verschiedener gesellschaftlicher Gruppen mit ihrerseits höchst unterschiedlichen Einflußmöglichkeiten und Durchsetzungschancen verpflichtet ist, erwartet werden darf, daß vielmehr die Realisierung der eigenen Interessen wesentlich davon abhängt, inwieweit die Arbeitnehmer das strukturell gegebene Konkurrenzverhältnis untereinander zugunsten von solidarischem Handeln, vor allem in Form von Gewerkschaften, überwinden. Ein im Sinne dieser Einsichten *kritisch-reflektierendes Bewußtsein* ist somit ein drittes und zentrales Kriterium für eine Sozialisation junger Auszubildender und Arbeitnehmer, die dem generellen Ziel der „Mündigkeit" genügen will.

Zum Zweck einer differenzierten Erfassung des hier umrissenen Komplexes von Vorstellungen und Einsichten wurden zum einen Serien von kontroversen Meinungen über wesentliche sozioökonomische Sachverhalte formuliert, zu denen die zu befragenden Jugendlichen sich äußern sollten. Diese Meinungen betrafen die Problembereiche „Gewerkschaft, Mitbestimmung", „Sozioökonomische Grundbedingungen in Gesellschaft und Betrieb", „Staat, Interessengruppen, Staatsbürger" sowie „Gesellschaftliche und individuelle Auswirkungen sozioökonomischer Grundbedingungen"; selbstverständlich konnten damit diese Problemkomplexe nur exemplarisch angesprochen werden. Kriterium für die analytische Beurteilung der Stellungnahmen der zu befragenden Jugendlichen war der Gesichtspunkt, ob und inwieweit darin deutlich wurde, daß die mit dem sozialen Standort junger Arbeitnehmer gegebene Interessenlage zum positiven Bezugspunkt einer argumentativ vertretenen Reflexion über die Gesellschaft und die in ihr bestehenden Verhältnisse gemacht worden war.

Dieser Komplex „offener Fragen" wurde ergänzt durch eine Serie von Behauptungen über das Verhältnis von individueller beruflicher Leistung und beruflichem Aufstieg, die die zu befragenden Jugendlichen als zutreffend oder nicht zutreffend zu bewerten hatten. Der besonders wichtige, inhaltlich begrenzte Komplex ideologischer Karrierevorstellungen wurde so durch „geschlossene Fragen" gesondert erfaßt [8]).

Der Interessengegensatz zwischen Arbeitgebern und Arbeitnehmern führt im betrieblichen Alltag immer wieder zu Kollisionen. Den daraus entstehenden Konfliktanlässen gegenüber angemessen sich verhalten zu können, verlangt vom Arbeitnehmer in theoretischer Hinsicht die Fähigkeit, die Beeinträchtigung der eigenen Interessen im gegebenen Fall überhaupt wahrzunehmen sowie die den aktuellen Konfliktsituationen immer auch zugrunde liegenden strukturellen Ursachen zu erkennen.

Weiterhin erfordert es das praktische Vermögen, einen auf diese Ursachen bezogenen Weg der Konfliktbewältigung zu wählen und auch konsequent zu beschreiten, ohne sich durch die unausbleiblichen Widerstände beirren zu lassen. In einer angemessenen Konfliktbewältigung muß daher insbesondere auch die Gemeinsamkeit der Arbeitnehmer, wie sie sich aus ihrer strukturbedingten identischen Interessenlage ergibt, zur Geltung gebracht werden. Theoretische Konfliktfähigkeit und praktische Konfliktbereitschaft lassen sich subsumieren unter das generelle Ziel *Soziale Partizipation* und stellen ein viertes Teilziel einer dem Kriterium der „Mündigkeit" entsprechenden Sozialisation dar. Die Einschränkung der Problemstellung auf den Konflikt-

[7]) Vgl. Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht, Kapitel 9, insbesondere Abschn. 9.1.

[8]) Vgl. Untersuchung zum Vierten Jugendbericht, Kapitel 10, insbesondere Abschn. 10.1.

aspekt sozialer Partizipation geht von der Tatsache aus, daß die Arbeitgeber ohnehin ohne größere Schwierigkeiten im Stande sind, die zur Erreichung des Betriebszwecks erforderliche kooperative Leistung der Arbeitnehmer wirksam zu sichern.

Die Fähigkeit der zu befragenden Jugendlichen, mit betrieblichen Konfliktsituationen angemessen umzugehen, sollte zum einen auf gedanklicher Ebene erfaßt werden durch die Konstruktion exemplarischer Konfliktfälle aus den verschiedensten Bereichen der Arbeitswelt, zu denen die Befragten aus vorgegebenen Lösungen die Sinne des Ziels sozialer Partizipation allein angemessen herauszufinden hatten. Zum anderen sollten die Jugendlichen nach Maßgabe einiger vorgegebener Gesichtspunkte über selbsterlebte betriebliche Konfliktfälle aus dem Halbjahr vor der Untersuchung und über ihr eigenes Verhalten darin berichten. In Gegenüberstellung zu ihrem theoretischen Konfliktlösungsvermögen sollte daraus zum einen ihre bereits erworbene praktische Konfliktfähigkeit, zum anderen die in realen Auseinansetzungen vorgegangene Beeinflussung ihrer Konfliktfähigkeit, zum anderen die in realen Auseinandersetzungen vorgegangene Beeinflussung ihrer Konfliktbereitschaft durch betriebliche Gegebenheiten ermittelt werden. [9])

Diese in der angedeuteten Operationalisierung konkretisierten Sozialisationsziele [10]) stellen eine für die soziale Lage von Arbeitnehmern spezifische Entfaltung des generellen Leitbilds vom „mündigen Bürger" dar. Damit ist zugleich ihr inhaltlicher Zusammenhang unterstellt. Dieser darf allerdings nicht in der Weise gedacht werden, daß die mit dem einen Sozialisationskriterium gemessene Fähigkeit jeweils entweder eine notwendige oder aber eine hinreichende Voraussetzung für die durch die anderen Kriterien gemessenen Fähigkeiten wäre. Ihr Zusammenhang ist vielmehr wohl als ein vielfach gebrochener zu verstehen, über dessen Struktur vorab immerhin folgende allgemeine Feststellungen getroffen werden können: „Mündigkeit" in dem konkretisierten Sinn muß nicht verfehlt sein, wenn nicht bei jedem Sozialisationskriterium das bestmögliche Ergebnis erreicht wurde. Andererseits dürfte aber bei Ergebnissen, die durchgängig deutlich unter dem Durchschnitt aller Befragten liegen, das Vermögen, sich in der Berufs- und Arbeitswelt zu behaupten und deren Probleme zu bewältigen, außerordentlich eingeschränkt sein. Die Erfolgschancen interessengeleiteter und ursachenbezogener Konfliktbewältigung dürfte um so größer sein, je besser das von den Jugendlichen erworbene, mit den Kriterien „Rechtskenntnisse", „kritisch-reflektierendes Bewußtsein" und „hypothetische Konfliktlösungen" gemessene theoretische Rüstzeug ist. Zugleich kann aber angenommen werden, daß in einer betrieblichen Situation, die durch ein besonders hohes Sanktionsrisiko gekennzeichnet ist, auch ein stark ausgebildetes theoretisches Vermögen zur Identifizierung von Konflikten und Konfliktursachen praktisch wirkungslos bleibt, während auf der anderen Seite auch betriebliche Situationen denkbar sind, die einer aktiven und vergleichsweise erfolgreichen Bewältigung individueller und kollektiver Interessenkonflikte förderlich sind, ohne daß dieser Praxis auf seiten der Jugendlichen eine ausgeprägte theoretische Fundierung entsprechen muß.

Bei der Gestaltung des Befragungsinstruments zu den Sozialisationszielen „Kenntnis relevanter beruflicher und betrieblicher Rechte", „Kritisch-reflektierendes Bewußtsein" und „Soziale Partizipation", die im folgenden auch unter dem Stichwort „soziale Qualifikation" zusammengefaßt werden, ohne daß damit eine reale Trennung von „sozialer" und „beruflicher Qualifikation" behauptet sein soll, wurde demgemäß darauf geachtet, daß zum einen die vollständige Beantwortung der jeweils zu einem Kriterium gehörenden Fragen als befriedigende Annäherung an das darin operationalisierte Teilziel adäquater Sozialisation gelten konnte, und daß dabei zum andern den höchst unterschiedlich hohen Ansprüchen der einzelnen Sozialisationsziele — also den ganz unterschiedlichen Schwierigkeiten wie auch der unterschiedlichen Dringlichkeit, z. B. elementare Rechtskenntnisse zu erwerben oder die strukturellen Bedingungen der eigenen sozialen Position zu erkennen und kritisch zu reflektieren — Rechnung getragen wurde.

1.2 Ausgewählte „Dimensionen" der Sozialisationssituation arbeitender Jugendlicher [11])

Wie zu Anfang bereits ausgeführt, war mit der Formulierung des Berichtsthemas der Kommission für ihre Untersuchungen die Aufgabe gestellt, zum Zwecke einer Bedingungsanalyse von Sozialisationsproblemen arbeitender Jugendlicher aus der komplexen Vielfalt von Einflußgrößen, die die Sozialisation Jugendlicher in unserer Gesellschaft bestimmen, diejenigen auszuwählen, die für die Verhaltensformung speziell von arbeitenden Jugendlichen als besonders relevant erscheinen. Aus Gründen, die im Vorigen zum Teil bereits in anderem Zusammenhang dargelegt worden sind, wurde hier die Situation der beruflichen Tätigkeit bzw. der Vorbereitung auf sie in den Mittelpunkt gerückt; denn sie stellt jenen Lebenszusammenhang dar, in dem das Verhältnis arbeitender Jugendlicher zur Gesellschaft sich vor allem konkret und unmittelbar realitätsbezogen ausformt und dabei auch seine spezifische Problematik ausbildet. Arbeit bzw. Ausbildung im Betrieb durften dabei jedoch nicht isoliert

---

[9]) Vgl. Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht, Kapitel 11, insbesondere Abschn. 11.1.

[10]) Teilweise ganz ähnliche oder sogar sachlich identische Sozialisationsziele werden diskutiert etwa in: Vorschläge der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates zur Verbesserung der Lehrlingsausbildung, Stuttgart ²1970.
Deutscher Bildungsrat, Die Bildungskommission, Bericht 1975: Entwicklungen im Bildungswesen, Stuttgart 1975;
Der Bundesminister für Jugend, Familie und Gesundheit (Hrsg.), Perspektiven zum Bundesjugendplan, Diskussionsentwurf (Stand Oktober 1975);
ders. (Hrsg.), Zweiter Familienbericht, Bonn 1975; vgl. auch Berufsbildungsgesetz vom 12. Juni 1969.

betrachtet werden, wenn am Verständnis von Sozialisation als einem lebensgeschichtlichen Prozeß, in dem prinzipiell alle sozialen Erfahrungen sich in vielfach vermittelter Weise in Verhaltensformung und Wertorientierung umsetzen, festgehalten werden sollte. Andererseits konnten keine Sozialisationsprozesse im Längsschnitt untersucht werden; und auch in der Querschnittsanalyse mußten wesentliche, aber nicht unmittelbar für *arbeitende Jugendliche,* speziell relevante Einflußbereiche — wie etwa der Komplex dessen, was sich unter „öffentlicher Meinung" zusammenfassen läßt — ausgeblendet werden.

Vorberufliche Sozialisation

Als erste Dimension des Sozialisationszusammenhangs, den die Arbeitswelt für arbeitende Jugendliche darstellt, ist der Umstand ins Auge zu fassen, daß darin die vielfältigen Einflüsse der vorberuflichen Sozialisation in zwei verschiedenen Hinsichten wirksam sind:

Zum einen entscheidet nach wie vor die soziale in Verbindung mit der geographischen Herkunft der Jugendlichen darüber, mit welchen Startchancen, auf welchen Schulen, wie lange und wie intensiv sie pädagogisch auf die Qualifikationsanforderungen des Arbeits- und Lehrstellenmarkts vorbereitet werden. Mit dem schulischen Leistungsvergleich, einer in den Bereich der allgemeinen Bildung hinein vorgezogene Konkurrenz um einen optimalen Abschluß, gibt die Schule ihren Absolventen weitgehend ihren Ort innerhalb der bestehenden Hierarchie beruflicher Möglichkeiten vor. In den konkreten Bedingungen der Berufs„wahl": den Gegebenheiten des regionalen Arbeitsmarkts auf der einen, der ökonomischen Lage des Elternhauses, dem Einfluß von Eltern, Lehrern und Gleichaltrigen sowie schließlich auch der Wirksamkeit der örtlichen Berufsberatung auf der anderen Seite, sind die wichtigsten Einflußfaktoren des vorberuflichen Lebenswegs der Jugendlichen noch einmal zusammengefaßt wirksam. So kann wohl insgesamt das Niveau der beruflichen Einmündung weitgehend als das mehr oder weniger schlüssige Ergebnis der vorangegangenen Sozialisationsprozesses angesprochen werden — wie auch umgekehrt die jeweilige vorberufliche Sozialisation, indem sie dem Jugendlichen nur auf einem bestimmten engen Sektor Berufschancen eröffnet, immer von neuem die Hierarchie der Berufe befestigt.

Dieselben Faktoren, die den Jugendlichen in einen bestimmten Typ beruflicher Tätigkeit hineinlenken, entscheiden zugleich auf der anderen Seite weitgehend über das subjektive Verhältnis, das er in Form theoretischer Vorstellungen wie auch praktischer Verhaltensweisen zu den Gegebenheiten seines Berufslebens ausbildet: Parallel zu oder sogar in eins mit der Selektion und Verteilung der Jugendlichen auf verschiedenartige Positionen in der Hierarchie der Berufe erzeugen Elternhaus, Schule und soziales Milieu höchst unterschiedliche Fähigkeiten zum Umgang mit der Situation (beginnender) Berufstätigkeit. Diese Unterschiede gehen ihrerseits wiederum bestimmend mit ein in das „Image" und den sozialen Rang der Berufe, in die so unterschiedlich vorbereitete und eingestellte Jugendliche typischerweise einmünden; die soziale Einschätzung bestimmter Tätigkeiten als „typische Frauen- bzw. Männerberufe" ist dafür nur ein besonders deutliches Beispiel.

Übergang aus der Schule in die „Ernstsituation" der Berufstätigkeit

Ungeachtet aller Unterschiede in der vorberuflichen Vorbereitung auf das Berufsleben und zwischen den — für den einzelnen sich meist daraus ergebenden — beruflichen Tätigkeiten bedeutet für alle Jugendlichen der Eintritt in die Arbeitswelt einen entscheidenden Einschnitt in ihrer sozialen Entwicklung:

Aus einer stark pädagogisch definierten Situation, in der die Jugendlichen erst nur vorbereitend mit den Bedingungen autonomer Selbstbehauptung in einer durch Konkurrenz geprägten Arbeitswelt und mit den Regelungen des gesellschaftlichen Lebens durch den demokratischen Staat vertraut gemacht werden, treten sie über in den Zusammenhang der Arbeitswelt, der ihnen in ganz neuer Weise solche Selbstbehauptung praktisch abverlangt. Dieser entscheidende Einschnitt liegt bei den Jugendlichen, von denen der vorliegende Bericht handelt, lebensgeschichtlich sehr früh: bereits zum Ende der Vollzeitschulpflicht haben sie ihre Berufswahl zu treffen, die die Entscheidung über eine beruflich-soziale Lebensperspektive einschließt, die kaum noch oder nur unter großen Belastungen revidierbar ist.

Berufsausbildung im „dualen System"

Für die große Masse arbeitender Jugendlicher, die nicht unmittelbar nach Schulabschluß eine ungelernte Tätigkeit aufnehmen, findet die erste Phase ihrer Berufstätigkeit auf Grund und nach Maßgabe gesetzlicher Auflagen als Ausbildung statt.

Sie sind hier zwar prinzipiell in betriebliche Arbeitsprozesse integriert, deren normalen Leistungsansprüchen meist aber noch nicht unterworfen, und ihre Beschäftigung orientiert sich an Qualifikationsanforderungen allgemeiner Natur. Daneben soll die staatliche Institution der Berufsschule das Erlernen praktischer Fertigkeiten im Betrieb durch Elemente mehr theoretischer wie auch fachunspezifischer („Allgemein"-)Bildung ergänzen und die praktische Einübung der Berufsrolle durch die pädagogisch gelenkte Thematisierung dieses Vorgangs absichern. Der Übergang von der vorberuflichen Sozialisation in die „Ernstsituation" abhängiger Erwerbstätigkeit unter Konkurrenzbedingungen ist für die Zielgruppe der Untersuchung in ihrer überwiegenden Mehrheit also in der Form „dualer" Berufsausbildung als ein besonderer, maximal dreieinhalb Jahre dauernder Sozialisationsprozeß organisiert.

Im Vergleich zu dem danebenstehenden System der zur Hochschulreife führenden allgemeinen Schulbil-

[11]) Vgl. hierzu auch Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht, Teil 2.

dung ist diese Phase der Berufsausbildung im „dualen System" durch folgende Merkmale charakterisiert: Sie stellt an die vorberufliche Qualifikation der Jugendlichen, bei aller Unterschiedlichkeit, insgesamt weit geringere Anforderungen und verfolgt wesentlich anspruchslosere Bildungsziele; für deren Verwirklichung setzt sie deutlich geringer bemessene Mittel ein; die Erwerbstätigkeiten, für die sie qualifiziert, rangieren in der sozialen Hierarchie der Berufe in der Regel weit unter den Positionen, die das System der „höheren Bildung" seinen Absolventen zugänglich macht.

Diese generelle Benachteiligung der Berufsausbildung im „dualen System" konkretisiert sich in unterschiedlicher Weise in deren beiden Bereichen.

Berufsschule

Was die Berufsschule betrifft, so macht sich schon in ihrem geringen Zeitanteil an der Berufsausbildung, der kontinuierliche pädagogische Arbeit stark erschwert, die Tatsache geltend, daß dem schulischen Unterricht hier kaum eine eigenständige Funktion in der Sozialisation der arbeitenden Jugendlichen und schon gar nicht die Bedeutung eines pädagogischen Mittels zur hinreichenden Aufarbeitung von Sozialisationsmängel zukommt, die die Konfrontation mit der betrieblichen Praxis bei den Jugendlichen zutage fördert. Überdies hat die Berufsschule in noch höherem Maße als allgemeinbildende Schulen gleicher Stufe unter Lehrermangel und Stundenausfall zu leiden; betroffen sind davon wiederum schwergewichtig solche Fächer, in denen Probleme der Jugendlichen in ihrer Arbeitswelt am ehesten zu thematisieren wären; speziell in diesen Fächern entsprechen die Lehrpläne kaum den oben entwickelten Kriterien einer adäquaten Sozialisation, u. a. m. Den Zielen einer qualifizierten Fortführung der allgemeinen Bildung und einer berufsbegleitenden intentionalen Sozialisation, mit denen der Staat u. a. begründet, weshalb er sich in den Berufsschulen eine — für die Masse der Jugendlichen seine zeitlich letzte — Möglichkeit schafft, den Bildungsweg der arbeitenden Jugendlichen nach eigenen Vorstellungen aktiv mitzugestalten, genügt der Berufsschulunterricht jedenfalls nicht.

Betriebliche Ausbildung; divergierende Formen betrieblicher Ausbildung

Für die Betriebe, in denen die Berufsausbildung ganz überwiegend stattfindet, ist im Hinblick auf die hier zu erwartenden Effekte für die Sozialisation der Auszubildenden generell als erstes festzuhalten, daß deren primärer Zweck die Einrichtung eines für die Jugendlichen optimalen Bildungsganges nicht ist: Schon die Tatsache, daß der Staat für Inhalt und Form der von ihm anerkannten Lehrberufe rechtlich bindende Verordnungen erläßt — ohne andererseits seinen eigenen Organen etwa den Berufsschulen bzw. den Berufsschullehrern, bei der Kontrolle der betrieblichen Ausbildung oder auch in den Abschlußprüfungen größere Kompetenzen zu geben —, wie auch die permanenten staatlichen Sorgen um ein quantitativ und qualitativ ausreichendes Ausbildungsangebot der Betriebe lassen erkennen, daß der Betriebszweck — Produktion bzw. Dienstleistung nach dem Kriterium der Rentabilität — mit den allgemeinen Anforderungen des Staates an eine zureichende Berufsausbildung weder faktisch zusammenfällt noch ohne weiteres harmoniert.

Die Kollosionen, die hier auftreten — und deren Vorhandensein der Staat mit seinen entsprechenden Auflagen Rechnung zu tragen versucht —, nehmen je nach Art des Betriebes und damit auch weithin je nach Art des Berufes, oft aber auch innerhalb eines Betriebes nach Beruf höchst unterschiedliche, ja gegensätzliche Formen an. So bilden handwerkliche Kleinbetriebe bekanntermaßen durchweg mehr Jugendliche aus — in manchen Branchen um ein Vielfaches —, als sie selbst später beschäftigen können, weil ihnen in den Auszubildenden zwar nur beschränkt einsetzbare, dafür aber überaus billige Arbeitskräfte zur Verfügung stehen, die für das ökonomische Überleben des Betriebes oft genug unentbehrlich sind; entsprechend wenig aufwendig ist hier in den meisten Fällen die Ausbildung selber. Umgekehrt verfolgen große Unternehmen aus ihren wirtschaftlichen Interessen heraus häufig das Ziel, durch eigene gut ausgestattete Ausbildungszentren in der Rekrutierung qualifizierten Nachwuchses vom Arbeitsmarkt möglichst unabhängig zu werden. Dementsprechend steht die berufliche Bildung dort oftmals auf hohem Niveau, verfolgt dabei aber bisweilen die Nebenabsicht, durch betriebsspezifische Spezialisierung die Auszubildenden dauerhaft an den Betrieb zu binden, und bietet generell relativ wenige Ausbildungsplätze an. Gelegentlich wird in Großbetrieben sogar der beruflichen Weiterbildung erwachsener Arbeitskräfte, auf deren Betriebstreue eher zu zählen ist, vor der Ausbildung Jugendlicher der Vorzug gegeben. Betriebe mittlerer Größe wiederum, die für ein ausgebautes betriebliches Bildungswesen zu klein, für den nutzbringenden Einsatz von Lehrlingen jedoch u. U. zu komplex sind, beteiligen sich oftmals nicht oder nur sporadisch an der beruflichen Bildung. Aus anderen Faktoren, etwa der regionalen Wirtschaftsstruktur oder der konjunkturellen Lage, ergeben sich weitere Unterschiede in Art, Umfang und Qualität betrieblicher Berufsausbildung.

Für die soziale Qualifikation der Auszubildenden im Sinne der oben entwickelten Sozialisationsziele ergeben sich aus diesen stark divergierenden betrieblichen Arbeitssituationen zum einen unmittelbar höchst unterschiedliche Konsequenzen von großer Tragweite — so etwa schon die, daß in durchorganisierten Ausbildungsabteilungen bestimmte Sozialisationseffekte überhaupt in pädagogisch reflektierter Weise planmäßig angestrebt werden, während sie sich anderswo allein aus dem praktischen Umgang des Betriebsinhabers mit dem Lehrling herstellen. Darüber hinaus führen Unterschiede in der Qualität wie in der Quantität verfügbarer Lehrstellen wiederum zu verschärfter Konkurrenz in bestimmten Bereichen und wirken auf diesem Wege bestärkend oder auch gegenläufig ein auf die Hierarchie derjeni-

gen Berufe, die über das System der beruflichen Bildung zugänglich werden; das hat wiederum zur Folge, daß typisch unterschiedliche Formen betrieblicher Sozialisation tendenziell ebenso typischerweise an unterschiedlichen Resultaten der vorberuflichen Sozialisation ansetzen und sich mit diesen u. U. zu berufsspezifischen Effekten verflechten.

Die „Ernstsituation" voller Berufstätigkeit

Von der Sozialisationssituation auszubildender Jugendlicher, wie auch immer deren Randbedingungen aussehen, unterscheidet sich diejenige junger Arbeitnehmer, die überhaupt ohne oder ohne abgeschlossene Berufsausbildung oder nach Abschluß einer Ausbildung voll erwerbstätig sind, sich grundsätzlich darin, daß hier der Schritt in die „Ernstsituation" der Konkurrenz um die Sicherung der beruflichen Existenz als abhängige Arbeitskraft definitiv vollzogen ist.

Dadurch fallen nicht nur die — positiven wie negativen — Sonderbedingungen des *Übergangs* ins Berufsleben weg; zugleich müssen die Sozialisations*effekte,* die sich in dieser Übergangszeit ausgebildet haben, sich nunmehr in der Situation bewähren, die Zweck und Zielpunkt der Phase der beruflichen Ausbildung ist. Hier werden also zum einen Stärken und Schwächen des vorausgegangenen ersten Abschnitts der beruflichen Sozialisation sichtbar. Zum anderen sind es, darauf aufbauend, die in der definitiven Arbeitssituation beschlossenen Sozialisationsbedingungen, die dem Verhältnis der Jugendlichen zur gesellschaftlichen Realität seine in vieler Hinsicht abschließende, auf jeden Fall für die berufliche Karriere des jungen Erwachsenen zunächst einmal bestimmende Prägung geben und insoweit der letzte Grund für entsprechende Sozialisations*probleme* sind.

Außerschulische und außerberufliche Sozialisationsfaktoren; die Bedeutung arbeitsweltbezogener Jugendbildungsarbeit

Neben den Ergebnissen der vorberuflichen Sozialisation, der Berufsschule und der betrieblichen Ausbildungs- und Arbeitssituation stellt das weite Feld der außerberuflichen Sozialisation eine vierte Dimension jenes Lebenszusammenhangs dar, innerhalb dessen das theoretische und praktische Verhältnis arbeitender Jugendlicher zu ihrer sozialen Wirklichkeit sich konkret ausformt. Im Hinblick auf den Berichtszweck sind hierbei vor allem die — für die Jugendlichen nicht verpflichtenden — Maßnahmen einer Anzahl nicht-staatlicher, wenn auch staatlich geförderter Träger von Jugendbildungsarbeit von Interesse, mit denen speziell diese arbeitenden Jugendlichen bei der Bewältigung ihrer Arbeitssituation wie von deren Auswirkungen auf den gesamten Lebenszusammenhang Hilfestellung zu leisten suchen.

Als Versuche, ergänzend und korrigierend auf die Sozialisation junger Arbeitnehmer einzuwirken, sind diese Maßnahmen, die gesellschaftliche Reaktion auf entsprechende Mängel und stellen insofern eine praktische Kritik der Sozialisationsleistungen von Familie, Betrieb und Berufsschule dar, die sich in ihren Kriterien der Sache nach positiv oder negativ mit den oben dargelegten Zielen einer adäquaten Sozialisation junger Arbeitnehmer trifft. Aufgrund der Freiwilligkeit der Teilnahme bleiben diese Angebote in ihrer Reichweite zwar auf die Rolle eines eher marginalen Zusatzes zu den verbindlichen Sozialisationsinstanzen beschränkt; sie setzen bei ihren Adressaten in der Regel ein Maß an Selbständigkeit, Problembewußtsein und Aktivitätsbereitschaft voraus, das gerade solche Jugendliche, die eine ergänzende und kompensierende Sozialisation am ehesten nötig hätten, eben deswegen nur in den seltensten Fällen aufweisen. Dennoch kommt diesen Maßnahmen von der Sache her insofern eine besondere Bedeutung zu, als nach der Berufsschulzeit allein von ihnen noch Ansprüche an die jungen Arbeitnehmer zu reflektierter Bewältigung ihrer Arbeitssituation ausgehen, die *nicht* — oder zumindest nicht unmittelbar — durch das *betriebliche* Interesse am größtmöglichen Nutzen seiner Beschäftigten bestimmt, vielmehr an verschiedenartigen, der Arbeitswelt unmittelbar fremden Leitvorstellungen orientiert sind.

Der komplexe Zusammenhang dieser vier Einflußbereiche stellt den von der Kommission als für die Untersuchung relevant ausgewählten Ausschnitt aus der Gesamtsituation dar, durch welche die Sozialisation speziell der arbeitenden Jugendlichen in unserer Gesellschaft — im Unterschied zu denjenigen, deren Weg ins Berufsleben über das weit ausgedehntere System der „Allgemeinbildung" führt — entscheidend bestimmt ist [12]). Diese Situation ist also in ihren wesentlichen Momenten und im Hinblick auf deren spezifischen Zusammenhang zu analysieren, wenn es darum gehen soll, Sozialisations*probleme arbeitender* Jugendlicher aufzudecken und zu begreifen.

1.3 Problemfelder und Anlage der Untersuchungen

Über Zusammenhänge zwischen der durch die beginnende Berufstätigkeit geprägten Sozialisationssituation arbeitender Jugendlicher und den Sozialisationseffekten, die sich unter dem Kriterium der oben entwickelten Ziele einer angemessenen Sozialisation bei ihnen vorfinden, lagen zu Beginn der Arbeiten am Bericht noch kaum aussagekräftige und empirisch gesicherte Untersuchungen vor. Zwar ist auf der Grundlage der im Vorigen zusammengefaßten Überlegungen mit einiger Sicherheit davon auszugehen, *daß* berufliche Bildung und Arbeitsplatzerfahrung einerseits mitkonstituiert und geprägt werden durch Einstellungen und Kompetenzen, die von vor- und außerberuflichen Sozialisationsbedingungen abhängen, und *daß* sie umgekehrt auch ihrerseits Modifikationen der individuellen Bewußt-

[12]) Von großem Interesse wäre ein Vergleich von Jugendlichen in oder mit beruflicher Ausbildung im dualen System mit studierenden Jugendlichen gewesen; aus Zeitgründen mußte darauf verzichtet werden.

seinsbildung in ihrer kognitiven ebenso wie in ihrer Wertorientierung bewirken — Modifikationen, die dann auch wieder Bedingungen für die weitere berufliche und soziale Karriere darstellen. *Art* und *Umfang* des Einflusses wesentlicher Faktoren der konkreten Ausbildungs- bzw. Arbeitssituation auf die soziale Qualifikation von Jugendlichen waren und sind aber noch so wenig erforscht, daß die vorliegende Untersuchung nicht ohne weiteres von inhaltlich differenzierten Hypothesen ausgehen konnte und sich ihr Forschungsfeld zu großen Teilen erst explorativ erschließen mußte.

Mit Blick auf den oben entwickelten Begriff der Sozialisationssituation arbeitender Jugendlicher wurden daher für den Hauptteil der Untersuchung, die *Analyse der Sozialisationswirkungen betrieblicher Lern- und Arbeitszusammenhänge,* als engere Untersuchungsfelder zwölf möglichst verschiedenartige Arbeitssituationen junger Arbeitnehmer ausgewählt; diese sollten nicht für die Gesamtheit der arbeitenden Jugendlichen repräsentativ sein, wohl aber die wichtigsten Unterschiede, die die Arbeitswelt für die in sie eintretenden Jugendlichen differenzieren und hierarchisieren, exemplarisch erfassen [13]).

Im Sinne des oben Ausgeführten war dabei vor allem dem Statusunterschied zwischen Auszubildenden, ausgebildeten jungen Arbeitnehmern und jungen Erwerbstätigen ohne bzw. ohne einschlägige Berufsausbildung Rechnung zu tragen. Innerhalb dieser groben Untergliederung waren als weitere wesentliche Differenzierungslinien auf seiten der Jugendlichen die Variablen Geschlecht, Beruf und, soweit durch den ersten Gesichtspunkt nicht schon miterfaßt, Lebens- und Berufsalter, auf seiten des beschäftigenden Betriebes die Variablen Wirtschaftssektor, Branche, Unternehmens- und Betriebsgröße sowie wirtschaftsgeographische Lage zu berücksichtigen. Die Kombination dieser Variablen nach dem Kriterium, exemplarisch und in ihrer Art für die höchst unterschiedlichen „Sphären" der Arbeitswelt jeweils typische Situationen zu erfassen, führte zur Festlegung der folgenden zwölf Zielgruppen:

Für die Arbeitssituation Jugendlicher in beruflicher Ausbildung weibliche Lehrlinge im Friseurhandwerk in einer großstadtfernen Kleinstadt in Südostdeutschland (Situation 01), männliche Lehrlinge im Kfz.-Handwerk in einer ländlichen Region in Westdeutschland (Situation 02), auszubildende männliche Betriebsschlosser in einem Großbetrieb der eisen- und stahlerzeugenden Industrie in einem städtisch-ländlichen Mischgebiet in Norddeutschland (Situation 04), auszubildende männliche Elektriker in einem Großunternehmen der Elektroindustrie in einer südwestdeutschen Großstadt (Situation 05) sowie auszubildende Verkäuferinnen in Mittelbetrieben des Bekleidungs- und Lebensmitteleinzelhandels in einer kleineren Großstadt in Südostdeutschland (Situation 12); für die Arbeitssituation von jungen Arbeitnehmern mit abgeschlossener Berufsausbildung männliche Chemiefacharbeiter in einem Großbetrieb der chemischen Industrie in einem südwestdeutschen Ballungsgebiet (Situation 06), männliche Postschaffner in drei großen Postämtern in einer norddeutschen Großstadt (Situation 10), Krankenschwestern in zwei Großstadtkrankenhäusern in Norddeutschland (Situation 09) und weibliche Bankkaufleute in der Filiale einer großen Bankgesellschaft in einer westdeutschen Großstadt (Situation 11); für die Arbeitssituation junger Arbeitnehmer ohne tätigkeitsbezogene Ausbildung schließlich junge Akkordarbeiter in einem Großbetrieb der Autoindustrie am Rande eines süddeutschen Ballungsgebietes (Situation 07) sowie junge Näherinnen in einem Mittelbetrieb der Bekleidungsindustrie in einer ländlichen Region in Westdeutschland (Situation 08) [14]). Innerhalb jeder Zielgruppe wurden im Durchschnitt etwa 30 Jugendliche von den Betriebsleitungen als Interviewpartner für die Befragung benannt; am Ende standen 336 vollständig auswertbare Interviews zur Verfügung.

Die Erkundung der möglicherweise sozialisationsrelevanten objektiven Bedingungen, die in diesen Situationen für die jeweiligen Zielgruppen gegeben waren, erfolgte zum einen durch Befragung der für die Untersuchung ausgewählten Jugendlichen; zum anderen wurden anhand eines besonderen Fragebogens ausführlichere Gespräche mit wichtigen Funktionsträgern — Meistern bzw. Geschäftsleitern und gegebenenfalls Ausbildungsleitern, Personalreferenten, Betriebsräten, Jugendvertretern usw. — der jeweiligen Betriebe geführt sowie einschlägige schriftliche vorliegende Unterlagen ausgewertet. Das Augenmerk wurde dabei insbesondere auf die Beschäftigungsstruktur, das betriebliche Aus- und Weiterbildungssystem, die Arbeitsmarktlage für die Betriebe wie für die Zielgruppen, Formen, Stärke und Aktivität eventueller Arbeitnehmervertretungsorgane, Formen der Konkurrenz zwischen den Beschäftigten, typische innerbetriebliche Konflikte, Formen betrieblicher Konfliktregelung sowie Einschätzungen des „Betriebsklimas" gerichtet. Die dabei erhobenen Daten bildeten die Grundlage für den Versuch, ein möglichst differenziertes und detailgetreues Gesamtbild der jeweiligen betrieblichen Arbeitssituation der befragten Jugendlichen zu rekonstruieren, um dieses dann zu den bei den Befragten erhobenen Sozialisationseffekten in eine erklärende Beziehung setzen zu können [15]).

Die anderen für den Berichtszweck als wesentlich ausgewählten Dimensionen der Sozialisationssituation der ausgewählten Zielgruppen: die Bedingungen ihrer vorberuflichen Sozialisation, ihre Erfahrungen in und mit der Berufsschule sowie der Einfluß arbeitsweltbezogener Jugendbildungsarbeit, wurden zunächst ebenfalls durch Befragung der aus-

[13]) Vgl. Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht, Kapitel 6 sowie Kapitel 13, Abschn. 13.1.

[14]) Es ist nicht auszuschließen, daß der durch Arbeitgeberverbände ermöglichte Zugang zu den einzelnen Betrieben eine Verzerrung der Betriebsauswahl zugunsten überdurchschnittlich guter Arbeits- bzw. Ausbildungssituationen zur Folge hatte.

[15]) Vgl. Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht, Kapitel 7.

gewählten Jugendlichen erkundet, die örtlichen Angebote an Jugendarbeit außerdem am Ort über die einschlägig tätigen Organisationen ermittelt.

Dabei wurden aus der vorberuflichen Sozialisationsphase als maßgebliche, weil für das spätere Ergebnis ihres Sozialisationsprozesses, insbesondere auch für ihre berufliche Plazierung, mitverantwortliche Faktoren der Sozialstatus des Elternhauses, die erreichte Schulbildung der Befragten und die Bedingungen des regionalen, ihnen für die Berufsfindung vorgegebenen Arbeitsmarktes berücksichtigt, aus der Berufsschule neben der Unterrichtsorganisation auch Einschätzungen der Qualität des Unterrichts und der gesellschaftspolitischen Orientierung der Lehrer. Ein Teil der dabei erhobenen Daten ist ergänzend in die Rekonstruktion der jeweiligen Sozialisationssituation mit eingegangen.

Zum anderen wurden diese Komplexe, mehr oder weniger unabhängig vom „Situationsansatz" der Hauptuntersuchung, je für sich zum Gegenstand besonderer, unterschiedlich verfahrender Teiluntersuchungen gemacht:

Für den Bereich der *vorschulischen und schulischen Sozialisation,* der bereits am intensivsten erforscht ist, wurden die wichtigsten Ergebnisse bisheriger Untersuchungen in zwei Literaturberichten kritisch im Hinblick auf die in diesem Bericht gesetzten Sozialisationskriterien zusammengefaßt [16]).

Das *Berufsschulwesen* wurde eigens unter dem Gesichtspunkt analysiert, inwieweit es von seinen Voraussetzungen her in der Lage ist, zur Verwirklichung der oben dargestellten Sozialisationsziele einen nennenswerten Beitrag zu leisten.

Zu diesem Zweck wurden drei Teiluntersuchungen angestellt: Eine schriftliche Befragung der Leiter aller Berufsschulen in den Ländern Bayern, Hessen und Nordrhein-Westfalen, bei der eine erfreulich hohe Rücklaufquote erzielt wurde, bildete die Grundlage für eine Strukturanalyse; eine damit verknüpfte schriftliche Befragung von zwei Sozialkundelehrern aus jeder dieser Schulen erbrachte Aufschlüsse über deren Einstellungen im Hinblick auf die Sozialisationsziele des Berichts; in demselben Sinne wurden die verbreitetsten Lehrbücher zum Sozialkundeunterricht in den Berufsschulen der drei genannten Bundesländern analysiert.

Das Angebot an *außerschulischer und außerberuflicher Bildungsarbeit* für arbeitende Jugendliche mit Themen aus der Arbeitswelt sollte ebenfalls auf seinen potentiellen Beitrag zur Sozialisation junger Arbeitnehmer im Sinne der oben erläuterten Ziele adäquater Sozialistion untersucht werden.

Hierzu wurden zum einen die expliziten Zielsetzungen sowie Aufbau und Formen der Arbeit der in diesem Bereich tätigen Organisationen erfaßt und nach Maßgabe der genannten Kriterien analysiert. Wesentliche Grundlage dafür war, neben vorliegenden Materialien von den und über die Träger [17]), die Untersuchung einschlägiger Wochen- und Wochenendseminare im Zeitraum der empirischen Erhebungen zur betrieblichen Sozialisation in den Monaten Mai bis Juli 1974, insgesamt 21 Veranstaltungen von 14 Trägern. Dort wurden insgesamt 39 Jugendbildungsreferenten über ihre Ausbildung, über ihre Motivation für die und ihre Erfahrungen in der Jugendarbeit, über Zielsetzungen, Organisationsstrukturen und Arbeitsformen des jeweiligen Seminarveranstalters sowie über Themen, den organisatorischen Rahmen, die angewandten Arbeitstechniken und den Ablauf des jeweiligen Seminars befragt.

Zum anderen sollte in der Analyse der 21 Seminare erkundet werden, ob und inwieweit sich bei den jugendlichen Seminarteilnehmern besondere Sozialisationseffekte ausmachen und mit der Seminarteilnahme in Verbindung bringen lassen. Zu diesem Zweck wurden in jedem Seminar bis zu zehn Teilnehmer — insgesamt 189 — in ganz analoger Weise wie die Jugendlichen aus den zwölf Zielgruppen der Untersuchung zur betrieblichen Sozialisation befragt. So war die Möglichkeit gegeben, aus dem Vergleich mit entsprechenden betrieblichen Zielgruppen auf spezielle Sozialisationseffekte zu stoßen und diese mit der Seminarteilnahme in Verbindung zu bringen. Daneben wurden von diesen Jugendlichen Stellungnahmen zu der veranstaltenden Organisation, zu den Zielen, Verfahrensweisen und dem Ablauf des Seminars, zu den Jugendbildungsreferenten und zu den anderen Teilnehmern sowie Auskünfte über ihr eigenes Engagement in der örtlichen Jugendarbeit sowie über eine etwaige durch das Seminar geweckte Motivation hierzu erfragt.

Andere, speziellere Problemfelder aus dem durch das Berichtsthema abgesteckten Bereich, insbesondere das zunehmend wichtigere Problem der Jugendarbeitslosigkeit, wurden in nur lockerem Zusammenhang zur vorgestellten Untersuchungskonzeption in Form von Expertisen bearbeitet [18]).

[16]) Vgl. unten die Abschn. 5.1 und 5.3 in Kapitel 5 des vorliegenden Berichts sowie Untersuchungen zum 4. Jugendbericht, Kapitel 37 und 38.

[17]) Als Ergänzung dieses Untersuchungsteils wurde eine Befragung von Referenten aus der örtlichen Jugendarbeit am jeweiligen Ort der zwölf betrieblichen Zielgruppen durchgeführt; sie konnte aus Zeitgründen aber nicht mehr detailliert ausgearbeitet werden.

[18]) Vgl. hierzu unten den Überblick in Kapitel 5.

2 Ergebnisse der Untersuchungen zur betrieblichen Sozialisation [19])

2.1 Entwicklungsstand sozialer Qualifikation bei der Gesamtgruppe der Befragten

Die Befragung der Jugendlichen aus den zwölf nach Kriterien der Arbeitssituation ausgewählten Zielgruppen [20]) erbrachte für die zentrale Untersuchungsfrage, in welchem Umfang ihre Sozialisation zu einer im Sinne des Befragungsinstruments angemessenen sozialen Qualifikation hinsichtlich der Teilziele „Kenntnis relevanter beruflicher und betrieblicher Rechte", „ursachenbezogene Konfliktaustragung als wesentliches Moment sozialer Partizipation" sowie „kritisch-reflektierendes Bewußtsein" geführt hat [21]), in der Gesamtgruppe folgende Ergebnisse [22]):

Die Aufgaben zur *hypothetischen Konfliktlösung*, bei denen unter drei vorgegebenen Lösungen zu bestimmten konstruierten typischen betrieblichen Konfliktsituationen die von der Interessenlage der Arbeitnehmer her angemessenste herauszufinden war, wurde relativ am häufigsten richtig bewältigt; insgesamt trafen 81 v. H. aller Antworten die adäquate Lösung [23]).

Ähnlich sah das Ergebnis bei den *Rechtskenntnissen* aus: Von den Fragen nach gesetzlichen Regelungen für bestimmte Vorkommnisse und Konflikte in der Arbeit, bei denen ebenfalls mehrere Antworten vorgegeben waren, wurden 76 v. H. richtig gelöst [24]).

Ein wesentlich ungünstigeres Resultat ergab sich bei den Fragenkomplexen, mit denen die Fähigkeit der Befragten zur gedanklichen Verarbeitung gesellschaftlicher Phänomene im Sinne das für den Bericht aufgestellten Sozialisationsziels eines kritisch-reflektierenden Bewußtseins erfaßt werden sollte [25]): Bei den Fragen zum Verhältnis von *Aufstieg und Leistung im Beruf*, bei denen vorgegebene Statements als zutreffend oder unzutreffend einzustufen waren, wurde immerhin noch in etwas mehr als der Hälfte, nämlich in 53 v. H. der Fälle eine kritische Einschätzung zu diesem für Arbeitnehmer in der Konkurrenzgesellschaft zentralen Problem gegeben [26]). Von den Antworten auf die offenen Fragen zu verschiedenen Themenbereichen, deren adäquate theoretische Erfassung als Mindestanforderung im Sinne des Sozialisationsziels „kritisch-reflektierendes Bewußtsein" aufgestellt worden war, konnten jedoch insgesamt nur gut ein Drittel, nämlich 34 v. H. als kritisch eingestuft werden. Dabei konnten von den Antworten zu den Fragen des Themenkomplexes *„Gewerkschaft, Mitbestimmung"* immerhin noch knapp die Hälfte, nämlich 47 v. H., als richtig angesehen werden [27]); bei den Fragen zum Themenkomplex *„Gesellschaftliche und individuelle Auswirkungen sozioökonomischer Grundbedingungen"* [28]) und zum Themenkomplex *„Staat, Interessengruppen, Staatsbürger"* [29]) lag der Anteil kritischer Antworten allerdings nunmehr bei einem Drittel, nämlich bei 35 v. H. bzw. 30 v. H; die Fragen zu *„Sozioökonomischen Grundbedingungen in Gesellschaft und Betrieb"* [30]) schließlich wurden nur zu 18 v. H. in einem Sinn beantwortet, der als Ausdruck eines angemessenen, realitätsbezogenen Arbeitnehmerbewußtseins gelten kann.

Die Ergebnisse der Befragung zu *selbsterlebten betrieblichen Konflikten* [31]) in dem Halbjahr vor der Untersuchung können nicht in derselben Weise wie die der anderen Untersuchungskomplexe zu einem Gesamtresultat zusammengefaßt werden: nur 37 v. H. aller Befragten berichteten überhaupt von derartigen Auseinandersetzungen, und bei den anderen ist nur im Hinblick auf die jeweilige betriebliche Situation abzuschätzen, ob ein in positiver Weise befriedetes Betriebsklima oder umgekehrt ein besonders hohes Maß an betrieblichem Druck der Grund für das Fehlen von Konfliktschilderungen war bzw. ob und inwieweit sich hier eine Unfähigkeit der Befragten, Konflikte als solche überhaupt wahrzunehmen, zeigte, die Rückschlüsse auf eine ganz unzureichende Verwirklichung des Sozialisationszieles *sozialer Partizipation* zuläßt. Als im Hinblick auf dieses Ziel problematisches Ergebnis ist in jedem Falle festzuhalten, daß von den relativ wenigen Betroffenen,

[19]) Vgl. zu diesem gesamten Kapitel Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht, Teil 3.

[20]) Vgl. hierzu oben den Abschn. 1.3 sowie das Übersichtsblatt (Tabelle 9 a) am Ende dieses Kapitels.

[21]) Der Grad, in dem die Sozialisation der Befragten dem Kriterium „breite berufliche Grundqualifikation" entsprach, konnte aus den oben angedeuteten methodischen Gründen nicht in der gleichen Weise erfaßt werden wie die Sozialisationsergebnisse hinsichtlich der anderen Ziele. In der vorliegenden Kurzfassung des Untersuchungsberichts kann dieser Teilbereich keine Berücksichtigung finden. Vgl. Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht, Kapitel 8.

[22]) Wenn die Antworten der Befragten im Folgenden als richtig oder falsch, kritisch oder unkritisch, angemessen oder unangemessen u.ä. bezeichnet werden, so beziehen diese Kennzeichnungen sich allein auf den Grad der Übereinstimmung der erhobenen Antworten mit den Sozialisationskriterien dieses Berichts in ihrer oben angedeuteten Operationalisierung.

[23]) Vgl. zu den Ergebnissen der einzelnen Gruppen die Tabelle 8 am Ende dieses Kapitels.

[24]) Vgl. zu den Ergebnissen der einzelnen Gruppen die Tabelle 1 am Ende dieses Kapitels.

[25]) Vgl. zu den Ergebnissen der einzelnen Gruppen die Tabelle 2 am Ende dieses Kapitels.

[26]) Vgl. zu den Ergebnissen der einzelnen Gruppen die Tabelle 7 am Ende dieses Kapitels.

[27]) Vgl. zu den Ergebnissen der einzelnen Gruppen die Tabelle 3 am Ende dieses Kapitels.

[28]) Vgl. zu den Ergebnissen der einzelnen Gruppen die Tabelle 4 am Ende dieses Kapitels.

[29]) Vgl. zu den Ergebnissen der einzelnen Gruppen die Tabelle 5 am Ende dieses Kapitels.

[30]) Vgl. zu den Ergebnissen der einzelnen Gruppen die Tabelle 6 am Ende dieses Kapitels.

[31]) Vgl. zu den Ergebnissen der einzelnen Gruppen die Tabellen 9, 10 und 11 am Ende dieses Kapitels.

die einen eigenen betrieblichen Konflikt schilderten, jeder vierte keinen Versuch zur Austragung dieses Konflikts gemacht hatte.

Kein einziges der für diesen Bericht aufgestellten Kriterien einer angemessenen sozialen Qualifikation arbeitender Jugendlicher wurde also im Sinne der oben kurz umrissenen Operationalisierung dieser Kriterien von der Gesamtgruppe voll erfüllt. Und die festgestellten *Unterschiede* im Grad der Realisierung der einzelnen Teilziele lassen dieses negative Bild in einem noch ungünstigeren Licht erscheinen: Wenigstens in der Nähe der in dem Befragungsinstrument konkretisierten Norm adäquater Sozialisation lagen die Ergebnisse allein in solchen Teilkomplexen der Erhebung, die vor allem auf elementare theoretisch-kognitive Vorbedingungen für eine kritische bewußtseinsmäßige Bewältigung und aktive Mitgestaltung der eigenen Lebenssituation als Arbeitnehmer abzielten, nämlich bei den — durch Antwortvorgaben zusätzlich erleichterten — Fragen zu positiven Rechtskenntnissen und zum Vermögen, die theoretisch richtige Lösung hypothetischer Konfliktfälle zu finden; dabei war auch hier die Quote von einem Fünftel bzw. einem Viertel nicht richtiger Antworten keineswegs gering. Jedoch schon der Aufgabe, die Behauptung einer völligen Korrespondenz von beruflicher Leistung und beruflichem Aufstieg als ideologischer Legitimation des Systems der Konkurrenz und seiner Nachteile für Angehörige ihrer eigenen sozialen Schicht zu durchschauen und zu kritisieren, war die Gesamtgruppe der Befragten fast zur Hälfte nicht mehr gewachsen. Noch erheblich seltener gelangten die Befragten von den provokativen Denkanstößen her, die ihnen in den offenen Fragen zum kritisch-reflektierenden Bewußtsein vorgelegt wurden, zu einer schlüssigen und begründeten kritischen Einschätzung der ihr soziales und ökonomisches Dasein bestimmenden gesellschaftlichen Gegebenheiten: Allenfalls wurden die manifesten Auswirkungen bestimmter Strukturmerkmale der Arbeitswelt noch kritisch beschrieben; doch selbst dann war eine fundierte Einsicht in die Gründe solcher Phänomene nur selten festzustellen. Ähnlich negativ ist schließlich auch die Fähigkeit der Befragten insgesamt einzuschätzen, ihre allenfalls vorhandenen theoretischen Kenntnisse über Rechte und Interessenlagen von Arbeitnehmern in unserer Gesellschaft auf den praktischen Alltag ihrer Arbeitssituation zu übertragen und von da aus insbesondere Konfliktfälle zu erkennen und aktiv aufzugreifen. Dem Gesamtziel angemessener Sozialisation entsprachen die in der Gesamtgruppe erhobenen Ergebnisse also um so weniger, je mehr es theoretisch auf begründete inhaltliche Einsichten in Kausalzusammenhänge, praktisch auf eine offensive Bewältigung eigener realer Konfliktlagen, insgesamt also auf einen adäquaten Realitätsbezug in Wissen, Einstellung und Handeln der jungen Arbeitnehmer angekommen wäre.

Aus diesem Ergebnis folgt natürlich nicht, daß, gemessen an dem weiterreichenden Sozialisationsziel eines seine gesellschaftliche Situation angemessen begreifenden und sich praktisch darauf entsprechend beziehenden Arbeitnehmers, Rechtskenntnisse und abstraktes Wissen um „an sich" richtige Konfliktlösungen irrelevant wären. Tatsächlich ergaben sich statistisch gesicherte Zusammenhänge zwischen den Ausprägungen der einzelnen Teilziele in der Art, daß größere Rechtskenntnis und bessere Kenntnis adäquater Konfliktlösungsmöglichkeiten nicht nur untereinander korrelierten, sondern tendenziell auch mit einem stärker ausgeprägten kritisch-reflektierenden Bewußtsein zusammentrafen. Ein zu positivem Wissen entfaltetes Bewußtsein von der Rechtsqualität des eigenen Arbeitsverhältnisses und ein — wie auch immer abstraktes — theoretisches Wissen über ein der eigenen Interessenlage angemessenes und ursachenbezogenes betriebliches Konfliktverhalten sind demnach durchaus als wesentliche Bestandteile eines kritisch-reflektierenden Bewußtseins und als unverzichtbare „Bausteine" eines adäquat gelingenden Sozialisationsprozesses anzusehen. Dennoch sind die festgestellten Korrelationen keineswegs so stark, daß eine im Rahmen des Vorgefundenen optimale Ausprägung der beiden erstgenannten Teilziele als unerläßliche Voraussetzung weiterführender Sozialisationsprozesses aufzufassen wäre; es gibt zahlreiche Fälle, in denen ein insgesamt kritisches Wissen über die strukturbestimmenden Gegebenheiten der Gesellschaft mit fehlerhaften Rechtskenntnissen und sogar mit falschen Vorstellungen über adäquate Formen der Konfliktlösung einhergeht. Und ebensowenig lassen sich aus dem Gesamtergebnis hinreichende Anhaltspunkte für die Vermutung gewinnen, daß optimale Kenntnisse in Rechts- und hypothetischen Konfliktlösungsfragen per se eine Dynamik in Richtung auf weiterführende Sozialisationsprozesse enthielten. Die fraglos vorhandene Tendenz, daß die Förderung eines jeden der verschiedenen Teilziele sich günstig auf die Erreichung der anderen und des Gesamtziels adäquater Sozialisation auswirkt, liegt also offenkundig in Widerstreit mit einer Gegentendenz zur Isolierung der Sozialisationsergebnisse hinsichtlich einzelner Ziele gegeneinander und speziell zur Konstitution eines atomistischen und abstrakten Rechts- und Konfliktlösungswissens, das kaum geeignet ist, aktive, von dem eigenen Interessen ausgehende Teilnahme am gesellschaftlichen Leben zu stimulieren.

Schlußfolgerungen für den tatsächlichen inhaltlichen Zusammenhang der erhobenen Teilmomente in der Sozialisation der befragten Jugendlichen, die über diese beiden Befunde — die Inhomogenität der Sozialisation der Befragten, gemessen an den verschiedenen Kriterien, sowie ein eindeutiges Gefälle zuungunsten der anspruchsvolleren Teilziele — hinausgehen, lassen sich aus dem Gesamtergebnis, also mit Bezug auf die undifferenziert zusammengenommene Gesamtheit der Befragten, nicht ableiten [32]). Die Unbestimmtheit des Gesamtergebnisses, die darin zutage tritt, ist aber deswegen keineswegs verwunderlich, weil das Gesamtergebnis ja aus den Einzelergebnissen typisch *verschiedenartiger* Zielgruppen zusammengesetzt ist. Und bei diesen finden sich nicht nur die einzelnen Teilziele adäquater Sozialisation jeweils in deutlich unterschiedlicher Aus-

[32]) Gerade in diesem Punkt wäre ein — aufgrund zeitlicher Erwägungen unterbliebener — Vergleich mit einer Anzahl studierender Jugendlicher von Interesse gewesen.

prägung realisiert; auch der Zusammenhang der Teilergebnisse untereinander stellt sich in jeder der zwölf Zielgruppen individuell spezifisch dar.

Dieses gruppenspezifische Sozialisations„profil", also die je besondere Verknüpfung der jeweiligen Sozialisationseffekte aus den verschiedenen Zielbereichen innerhalb jeder einzelnen Befragtengruppe, wird im folgenden zusammenfassend vorgestellt [33]) und mit den vermutlichen sozialisationsrelevanten Strukturmerkmalen der jeweiligen Arbeitssituation der Befragten sowie ihrer darin „aufgehobenen" vorberuflichen Sozialisation so konfrontiert, daß sich daraus begründete Vermutungen über positive und negative Sozialisationswirkungen solcher Strukturmerkmale [34]) — im allgemeinen wie auch ihrer situationsspezifischen Kombination — ableiten lassen [35]).

2.2 Sozialisationssituation und soziale Qualifikation bei Auszubildenden

2.2.1 Auszubildende im Handwerk:

Friseusen (Situation 01) und Kfz-Mechaniker (Situation 02)

Bei den zwei Ausbildungsberufen, die als zwar nicht repräsentative, in ihrer Art aber typische Beispiele aus dem Bereich der handwerklichen Berufsausbildung gewählt wurden, handelt es sich um die beiden, ausgeprägt geschlechtsspezifischen „Massenfächer" der Ausbildung im handwerklichen Bereich [36]); in beiden Berufen steht die Zahl der Auszubildenden außer aller Proportion zu dem tatsächlichen Nachwuchsbedarf. Dies ist auf der einen Seite ein deutlicher Hinweis darauf, daß das Lehrstellenangebot der ausbildenden Betriebe sich hier nach anderen Bedarfskriterien als denen der Nachwuchsrekrutierung richtet. Auf der anderen Seite wird schon aus dieser allgemeinen Disproportion erkennbar, daß das große Lehrstellenangebot beide Berufe in hohem Maße zum „Auffangbecken" für solche Hauptschulabsolventen macht, die andernfalls wohl als erste überhaupt keinen Ausbildungsplatz und wenn überhaupt, dann nur als ungelernte Arbeitskräfte eine Beschäftigung finden würden.

Diese beiden generellen Charakteristika der Ausbildungsberufe Friseur und Kfz-Mechaniker machten sich auf der Ebene der ausgewählten Situationen [37]) in mehrfacher Hinsicht in konkreten sozialisationsrelevanten Situationsmerkmalen geltend. So gab es für die Befragten durchwegs aufgrund einer wenig qualifizierenden Vorbildung, vor allem aber aufgrund der geringen Möglichkeiten des regionalen Arbeitsmarktes praktisch keine Alternative zu ihrer tatsächlichen beruflichen Einmündung; obwohl im Jahr der Untersuchung das Problem eines generellen Lehrstellenmangels und größerer Jugendarbeitslosigkeit sich gerade erst abzuzeichnen begann, war es für die meisten Befragten sogar schon ein Erfolg, überhaupt einen Ausbildungsplatz gefunden zu haben. Lehrstellen anzubieten hätte wiederum keiner der untersuchten Betriebe sich leisten können, wenn er sich damit nichts als die Unkosten eines für den Betrieb verlorenen Ausbildungszuschusses eingehandelt hätte — wenn auch das Lehrlingsentgelt mit durchschnittlich 125 DM pro Monat in Situation 01 extrem weit und mit monatlich knapp 300 DM im Durchschnitt der Situation 02 immer noch erheblich unter dem in allen anderen Auszubildendenzielgruppen lag. Wenn vielmehr von den insgesamt 62 Arbeitnehmern der elf untersuchten Friseurbetriebe 28, also fast die Hälfte Auszubildende waren, und wenn in den 19 untersuchten Kfz-Handwerksbetrieben ebenfalls fast jeder zweite gewerbliche Arbeitnehmer ein Lehrling war, so ist schon damit klar, daß die ökonomische Rentabilität dieser Betriebe in

---

33) Bei der Bestimmung des gruppenspezifischen Zusammenhangs der von den verschiedenen Kriterien her erfaßten jeweiligen Sozialisationsresultate wird nicht mehr von der im Befragungsinstrument operationalisierten Norm ausgegangen, von der her sich alle Gruppen hinsichtlich aller Ziele als mehr oder weniger inadäquat sozialisiert erweisen, sondern von dem tatsächlich erreichten Durchschnitt der Gesamtheit aller Befragten bei jedem Sozialisationsziel bzw. Fragenkomplex. Die unterschiedliche Höhe des jeweiligen Durchschnitts, bezogen auf die 100 v. H.-Norm, wird dabei außer Betracht gelassen; das spezifische Sozialisations„profil" jeder der zwölf Befragtengruppen wird aus der *Differenz* der tatsächlichen Ergebnisse jeder einzelnen Gruppe in jedem Teilbereich der Befragung zum jeweiligen Gesamtdurchschnitt erstellt. Dieses Verfahren erleichtert den Vergleich der tatsächlich vorgefundenen Sozialisationsergebnisse zwischen den einzelnen Zielgruppen und damit deren Interpretation.

34) Diejenigen Strukturmerkmale, die sich im Verlauf der Untersuchung als die wichtigsten herausgestellt haben, sind in Abschnitt 2.5 am Ende dieses Kapitels zusammenfassend dargestellt. Für das Verständnis der folgenden Ausführungen könnte es eventuell hilfreich sein, die Lektüre dieses Abschnitts vorwegzunehmen.

35) Dies alles läßt sich hier aufgrund der gebotenen Kürze nur resultathaft und zusammenfassend darstellen. Viele aus dem Forschungsmaterial zu erhärtende Fragestellungen, insbesondere über erklärende Zusammenhänge zwischen der rekonstruierten Lebenssituation einer Zielgruppe und der faktischen Sozialisation der Befragten, werden sich in solcher Verknappung als ungesicherte Behauptungen ausnehmen. Eine Würdigung der Argumente, auf denen die Feststellungen und Erklärungen der folgenden Ergebnisdarstellung beruhen, wird daher stets den Teil 3 der Untersuchungen zum 4. Jugendbericht heranziehen müssen.

36) Im Stichjahr 1973, dem Jahr vor der Untersuchung, machten in der Bundesrepublik die fast 100 000 nahezu ausschließlich männlichen Kfz.-Mechaniker-Lehrlinge mehr als den vierten Teil aller männlichen Auszubildenden im Handwerk und den neunten Teil aller männlichen Auszubildenden überhaupt aus; die 43 000 weiblichen Friseurlehrlinge — gegenüber weniger als 2 000 männlichen Kollegen — stellten deutlich mehr als die Hälfte aller weiblichen Auszubildenden im Handwerk und machten diesen Beruf mit einem Anteil von fast 10 v. H. zum zweitstärksten Ausbildungsberuf für weibliche Jugendliche überhaupt (hinter den Verkäuferinnen).

37) Elf Friseurbetriebe in einer Mittelstadt in einer ländlichen Grenzlandregion (Situation 01), aus denen 22 weibliche Auszubildende aus dem zweiten und dritten Lehrjahr, und 19 Kfz-Handwerksbetriebe in einer entwickelten ländlichen Region (Situation 02), aus denen 31 männliche Auszubildende im dritten Ausbildungsjahr befragt wurden.

beträchtlichem Umfang auf dem niedrig bezahlten Beitrag der Auszubildenden zum betrieblichen Leistungsaufkommen beruhte.

In den *Friseurbetrieben,* die im Durchschnitt fünf bis sechs Angestellte hatten, stellte sich dies so dar, daß die Auszubildenden praktisch während der gesamten Zeit ihrer Anwesenheit im Betrieb und in vielen Fällen noch darüber hinaus — in bis zu über 50 Überstunden in dem Vierteljahr vor der Befragung — mit Hilfsarbeiten, teilweise durchaus berufsfremder Natur, beschäftigt wurden. Nur in wenigen Fällen kümmerte der Meister (bzw. die Meisterin) sich regelmäßig und unter nennenswertem Zeitaufwand um die praktische Ausbildung der Lehrlinge; mit Übungsköpfen ausgestattete Lernecken fanden sich noch seltener. Dabei wurden die Jugendlichen fast ständig von ihrem Meister in patriarchalischer Weise beaufsichtigt und auch in ihren Lebensgewohnheiten, bis hin zu Details der Bekleidung, kontrolliert. Die fertig ausgebildeten Kolleginnen waren nur für wenige der Befragten eine Hilfe beim Hineinfinden in den Beruf; in der Regel behandelten sie die Lehrmädchen ebenfalls als Hilfskräfte und hielten sie meist auch von allen qualifizierteren Friseurarbeiten fern, die üblicherweise mit einem Trinkgeld extra vergütet werden. Wo in einem Betrieb mehrere Lehrlinge beschäftigt waren, suchten diese meistens den doppelten Druck seitens ihrer „Vorgesetzten" untereinander weiterzugeben. Nur in wenigen Fällen hatte der Geschäftsinhaber Formen einer offenen Konfliktaustragung und -regelung für seine Beschäftigten eingeführt; üblicherweise wurden Mißhelligkeiten in versteckter und sehr persönlicher Form und von den Lehrlingen mit ihrer schwachen Stellung im Betrieb gar nicht ausgetragen. Irgendwelche Interessenvertretungsorgane der Angestellten, auch nur auf informeller Ebene, gab es in keinem der untersuchten Betriebe und waren den Befragten auch aus anderen Friseurgeschäften unbekannt.

In den untersuchten *Kfz-Handwerksbetrieben,* deren Belegschaftsstärke im Durchschnitt bei 25 Arbeitern und Angestellten lag, waren die befragten Auszubildenden ebenfalls mit wenigen Ausnahmen voll in den Leistungsbetrieb der Werkstatt integriert; eine qualifizierte praktische Ausbildung erhielten sie hauptsächlich außerhalb ihres Betriebes in der wöchentlich zu besuchenden Lehrwerkstatt eines regionalen Ausbildungszentrums. Ihre betriebliche Tätigkeit erstreckte sich nicht nur auf Hilfsarbeiten — wie vor allem das Waschen von Autos —, sondern teilweise auch auf anspruchsvollere Reparaturarbeiten, für die sie den ausgebildeten Monteuren zugeteilt wurden. Diesen wurde in der Regel allerdings nicht etwa die damit übernommene Ausbildungstätigkeit positiv in Rechnung gestellt, sondern umgekehrt die Arbeitszeit des Lehrlings anteilmäßig von der Zeitnorm für die Erledigung bestimmter Arbeiten, die die Grundlage für ihre Entlohnung bildet, abgezogen; auf diese Weise teilte der Leistungsdruck der Werkstattarbeit sich sehr indirekt den Auszubildenden mit. In dem Maße, wie die Jugendlichen bereits qualifizierte Leistungen erbringen mußten, hatten sie allerdings meist patriarchalisch auftretenden Meister und auch den Monteuren gegenüber eine relativ starke Position. — Eine betriebliche Arbeitnehmervertretung gab es nur in dem größten hier untersuchten Betrieb mit über 50 Beschäftigten; hier lagen eine gewerkschaftlich organisierte Jugendvertretung und ein sehr konservativ orientierter Betriebsrat miteinander in Konflikt. Ansonsten hatte weder die Gewerkschaft in einem der Betriebe Fuß gefaßt, noch wurde von formellen oder informellen betrieblichen Vertretungsorganen berichtet.

Für die Erreichung des Ziels adäquater Sozialisation im Sinne seiner oben umrissenen Spezifizierung und Operationalisierung, insbesondere hinsichtlich seiner kognitiven Dimension, stellten die nicht sehr weitreichenden Bildungsansprüche, mit denen die Befragten sowohl in ihrer vorberuflichen Sozialisation als auch in ihrem außerberuflichen Lebensmilieu konfrontiert waren, vor allem aber die wenig lernintensive und kaum theoretische Ansprüche stellende Ausbildungssituation und die überwiegend eher repressive Arbeitssituation ausgesprochen abträgliche Voraussetzungen dar. Daher ist es auch nicht verwunderlich, daß die befragten auszubildenden Friseusen und Kfz-Mechaniker bei der Untersuchung ihrer sozialen Qualifikation im Gruppenvergleich unterdurchschnittliche Befragungsergebnisse aufwiesen. Die Unterschiede in den Teilergebnissen lassen jedoch noch weitere und aufschlußreichere Beziehungen zwischen den Merkmalen der aktuellen Sozialisationssituation und gruppendurchschnittlichen Bewußtseinsformen und Verhaltensdispositionen sichtbar werden.

Die Fragen zur *Kenntnis relevanter beruflicher und betrieblicher Rechte* beantworteten die befragten Friseurlehrlinge nur zu 56 v. H., die Kfz-Mechanikerlehrlinge immerhin zu 75 v. H. und damit fast genauso häufig richtig wie die Gesamtgruppe, deren Durchschnittswert u. a. durch diese beiden Gruppen jedoch erheblich gesenkt wird; bringt man alle Befragtengruppen hier in eine Rangfolge, so liegen die Kfz-Mechaniker auf dem achten, die Friseusen dagegen [38]) auf dem letzten Rangplatz. Dabei spielte in beiden Fällen sicher eine Rolle, daß mit den betrieblichen Arbeitnehmervertretungsorganen sowie den Gewerkschaften sowohl wichtige Informationsquellen als auch die wesentlichen Instanzen zur Durchsetzung theoretisch allenfalls bekannter Rechtspositionen fehlten; jedenfalls fällt auf, daß beide Gruppen die Fragen aus dem Bereich des Betriebsverfassungsgesetzes und des Tarifrechts jeweils besonders häufig falsch beantworteten. Daß dabei die auszubildenden Friseusen deutlich schlechter abschnitten als die Auszubildenden aus dem Kfz-Handwerk, dürfte sich zum Teil aus dem um durchschnittlich ein Jahr höheren Berufsalter der letzteren, daneben aus unterschiedlichen häuslichen und berufsschulischen Einflüssen erklären. Das besonders ausgeprägte Unvermögen der Friseusen, die eigene Arbeitsrolle überhaupt als Rechtsverhältnis zu begreifen und zu reflektieren, traf aber außerdem zusammen mit einer ebenso auffälligen Unfähigkeit, ihre eigene Arbeitssituation wie die Arbeitswelt überhaupt als einen Zusammenhang

[38]) Zusammen mit den befragten Näherinnen der Situation 08.

überindividueller Interessenlagen zu sehen und zentrale Strukturmerkmale von Wirtschaft und Staat zu erkennen, geschweige denn kritisch zu kommentieren: Von ihren Antworten auf die offenen Fragen zum *kritisch-reflektierenden Bewußtsein* konnten nur 22 v. H. als angemessen bewertet werden, während von den Antworten der auszubildenden Kfz-Mechaniker immerhin fast jede dritte so einzustufen war. Diese negative Übereinstimmung der Teilergebnisse der Befragung bei den Friseusen könnte einen Hinweis darauf geben, daß ihre besondere Arbeitssituation selbst einen starken bewußtseinsprägenden Einfluß hatte. Mit Sicherheit wurde jedenfalls in diesen Kleinstbetrieben mit durchschnittlich nur fünf bis sechs Arbeitnehmern der Rechtscharakter des Lehr- und Arbeitsverhältnisses der Jugendlichen völlig von den vorherrschenden quasi familiären Kommunikationsstrukturen überlagert. Aus demselben Grund mußten wohl die objektiven Rollen, die der Meister als — womöglich vom Verlust der ökonomischen Selbständigkeit bedrohter — Arbeitgeber und die ausgebildeten Kollegen als Konkurrenten spielten, den jungen Friseusen als von deren Individualität unablösbar erscheinen und insbesondere Leistungsdruck und Konkurrenzverhalten als persönliche Gehässigkeiten u. ä. vorkommen. Umgekehrt waren die Kommunikationszusammenhänge in den untersuchten Betrieben des Kfz-Handwerks entschieden nicht mehr von so ungebrochen patriarchalischer Natur: Zwar fand auch hier die Arbeit unter Bedingungen statt, in denen die individuellen Besonderheiten von Arbeitskollegen und Geschäftsführern auf der einen Seite und deren objektiven Funktionen im Systemzusammenhang abhängiger Arbeit auf der anderen Seite nicht in unmittelbar erkennbarer Weise auseinandertreten. Gegenläufig dazu aber brachten die weniger individualistischen Formen der Arbeitsorganisation und die akkordähnliche Leistungsbewertung offenbar Bewußtseinseffekte in dem Sinne mit sich, daß den Jugendlichen ihr Betrieb doch auch als ökonomisch bestimmte und rechtlich verfaßte Leistungseinheit erschien und damit eine realistischere Wahrnehmung der hier wirksamen Interessenlagen und ein entsprechend reflektierterer Blick auf ihre gesellschaftliche Umwelt sich ihnen nahelegten.

Diese Interpretation findet eine gewisse Bestätigung in den Teilergebnissen zum Sozialisationsziel *reflektierter Konfliktfähigkeit:* Während die Aufgaben zur hypothetischen Konfliktlösung mit Antwortvorgaben von den auszubildenden Friseusen nur zu 69 v. H. gelöst wurden, lag die Quote richtiger Antworten bei den Lehrlingen aus dem Kfz-Handwerk mit 80 v. H. fast genau im Gesamtdurchschnitt. Diese bewiesen damit eine auf den Maßstab bezogen zwar unzureichende, im Verhältnis zu den Friseusen aber doch relativ entwickelte Fähigkeit, Konfliktfälle nicht nur auf allgemeine moralische Normen der Verträglichkeit, sondern, durchaus auch offensiv, auf legitime Interessenlagen abhängig Beschäftigter zu beziehen. In den Schilderungen selbsterlebter betrieblicher Konflikte aus dem Halbjahr vor der Untersuchung trat genau diese Differenz noch deutlicher zutage: Aus beiden Befragtengruppen berichteten ca. 40 v. H. und damit im Gruppenvergleich sehr viele — der Jugendlichen von innerbetrieblichen Auseinandersetzungen, in die sie selbst verwickelt waren; in der Regel ging es dabei um den Vorwurf der Faulheit und Pflichtvergessenheit. Von den betroffenen Friseusen hatte jedoch die Hälfte gar nichts getan, um den eigenen Standpunkt zur Geltung zu bringen; ein weiteres Drittel hatte aus dem Konfliktverlauf nur resignative Schlußfolgerungen gezogen; und nur zwei Befragte waren mit verstärkter Konfliktbereitschaft daraus hervorgegangen, ließen also einen positiven Lerneffekt im Sinne des Sozialisationsziels sozialer Partizipation erkennen. Demgegenüber hatte von den Kfz-Mechanikern nur einer den Konflikt auf sich beruhen lassen, und nur ein weiterer Befragter ließ eine negative Reaktion, jeder dritte dagegen einen eindeutig positiven Lerneffekt erkennen. Im Gegensatz zu den Verhältnissen in den Friseurbetrieben brachte die Form, in der die Auszubildenden in den Kfz-Handwerksbetrieben in den Arbeitsprozeß eingegliedert worden, also den zumindest nicht negativen Sozialisationseffekt hervor, daß die Jugendlichen hier dazu neigten, sich eine als ungerecht bzw. eigene Interessen verletzende Behandlung nicht ohne Weiteres gefallen zu lassen.

Ein genau übereinstimmendes — und gemessen an ihren sonstigen Ergebnissen speziell für die Friseusen überraschend gutes — Resultat erbrachten in beiden Gruppen allein die mit Antwortvorgaben versehenen Fragen zum *Verhältnis von Aufstieg und Leistung im Beruf:* Jeweils fast die Hälfte der Antworten negierten die ideologische Vorstellung einer problemlosen Übereinstimmung beruflicher Leistung und beruflichem Aufstieg. Ganz offenkundig war besonders bei den auszubildenden Friseusen diese kritische Haltung speziell in diesem Punkt von der Erfahrung bestimmt, im Betrieb unterhalb des eigenen Fähigkeitsniveaus eingesetzt und nicht nach der wirklichen Leistung eingeschätzt zu werden. Die am vorgegebenen Maßstab wie auch am Gesamtdurchschnitt gemessen doch sehr hohe Fehlerquote läßt es allerdings als fraglich erscheinen, ob diese unmittelbar kritische Position einen dauerhaften Sozialisationseffekt im Sinne kritisch-reflektierenden Bewußtseins darstellen könnte.

2.2.2 Gewerblich Auszubildende in industriellen Großbetrieben: Betriebsschlosser (Situation 03) und Elektriker (Situation 05)

Von den beiden ausgewählten gewerblichen Ausbildungsberufen im Bereich der Industrie gehört der des Betriebsschlossers zu denjenigen mit eher geringem, der des Elektrikers zu den Berufen mit relativ hohem Anspruchsniveau und entsprechenden beruflichen Karrierechancen. Da die elektrotechnische Ausbildung[39]) unter den Schulabgängern stark gefragt ist, findet unter den Bewerbern eine recht scharfe — und nach dem neuen System während der Ausbildung fortgeführte — Auslese statt. Dagegen rekrutieren sich die Betriebsschlosser teils

---

[39]) Dieser Ausbildungsgang wurde zur Zeit der Befragung von einer dreieinhalbjährigen Lehre auf das System der Stufenausbildung umgestellt.

aus abgelehnten Bewerbern für eine anspruchsvollere gewerbliche Ausbildung, teils aus Hauptschulabsolventen mit von vornherein verringerten beruflichen Aspirationen. In dieser Hinsicht ist also mit der Auswahl der genannten zwei Berufe, die im übrigen zu den am stärksten besetzten gewerblichen Ausbildungsberufen in der Industrie gehören, in etwa die Bandbreite gewerblicher Berufsausbildung in der Industrie angesprochen.

Entsprechend diesem Auswahlkriterium unterschieden die beiden Befragtengruppen [40]) sich deutlich in ihrem vorberuflichen Bildungsniveau, das seinerseits mit unterschiedlichen sozialen Bedingungen ihrer familialen und schulischen Sozialisation zusammenhing: Von den Elektrikerlehrlingen hatte jeder dritte, von den Betriebsschlossern dagegen hatten nur zwei einen Realschulabschluß mit „Mittlerer Reife" vorzuweisen. Ebenso waren die Aufnahmetests, denen beide Befragtengruppen sich hatten unterziehen müssen, um einen Ausbildungsplatz in dem jeweiligen Unternehmen zu bekommen, bei den Elektrikern erheblich schwieriger gewesen, und die Erfolgreichen hatten sich hier in der Konkurrenz einer viermal größeren Bewerberzahl durchgesetzt, während bei den Betriebsschlossern die Zahl der angebotenen Lehrstellen der der Bewerber ungefähr entsprach.

Die Ausbildung selbst fand in beiden Fällen in gut ausgestatteten Lehrwerkstätten statt, die in den betrieblichen Produktionsprozeß nicht oder nur ganz am Rande eingegliedert waren; Überstunden kamen gar nicht, ausbildungsfremde Tätigkeiten nur in geringem Umfang vor. Speziell die elektrotechnische Ausbildung bekam dadurch gegenüber der hauptsächlich von angelernten Kräften geleisteten Akkordarbeit in der Elektrogeräteherstellung erkennbar den Charakter eines privilegierten Sonderbereichs innerhalb des Betriebs. Durchgeführt oder zumindest fortlaufend kontrolliert wurde die Ausbildung von speziell geschulten und eigens für diesen Zweck abgestellten Ausbildungsmeistern, die namentlich bei den Elektrikerlehrlingen mit dem Druckmittel der für die weitere berufliche Karriere vorentscheidenden Leistungsbeurteilungen gegen eine in ihren Augen zu laxe Einstellung der Jugendlichen zu ihrer Arbeit ankämpften. Mit gut 450 DM bezogen die Elektrikerlehrlinge unter allen befragten Auszubildenden das höchste Entgelt; die Betriebsschlosserlehrlinge kamen nur auf den durchschnittlichen Betrag von 365 DM im Monat.

Beide Betriebe verfügten über einen sehr aktiven Betriebsrat und eine von den Befragten als weniger bedeutsam eingeschätzte Jugendvertretung. Die Gewerkschaften, vor allem die IG Metall, hatte in beiden Betrieben eine sehr starke Position: In dem Elektrounternehmen waren über die Hälfte der Gesamtbelegschaft und fast zwei Drittel der Befragten, in dem Stahlbetrieb annähernd 100 v. H. der Belegschaft und fast alle Befragten gewerkschaftlich organisiert, von den letzteren fast jeder Vierte mit einer Gewerkschaftsfunktion betraut.

Bei beiden Befragtengruppen führten die nicht zu übersehende Rechtsförmlichkeit ihres Eintritts in die Firma sowie die Informationstätigkeit von Betriebsrat bzw. Jugendvertretung und Gewerkschaften in Fragen *beruflicher und betrieblicher Rechte* zu einem Bewußtseins- und Kenntnisstand, der den im Befragungsinstrument gefaßten Sozialisationskriterien zwar noch nicht voll genügte, im Gruppenvergleich aber mit an der Spitze lag: Gegenüber von 76 v. H. richtiger Antworten lösten die Betriebsschlosser die ihnen vorgelegten Rechtsprobleme zu 84 v. H., die Elektriker zu 82 v. H. richtig, was insbesondere bei den ersteren, deren Vorbildung als etwa gleichwertig mit der der Kfz-Mechanikerlehrlinge (Situation 02) einzustufen ist, ein bemerkenswertes Ergebnis darstellt.

Bezüglich der anderen Teilziele sozialer Qualifikation gingen die Befragungsergebnisse beider Gruppen in recht aufschlußreicher Weise auseinander. So bewältigten die Betriebsschlosser, trotz eher geringen intellektuellen Trainings in ihrer vorberuflichen Sozialisation und durch ihre aktuelle Berufsausbildung, die Aufgaben hypothetischer Konfliktlösung fast vollständig, nämlich zu 90 v. H., während die auszubildenden Elektriker mit 79 v. H. richtiger Antworten noch nicht einmal den Gesamtdurchschnitt erreichten. In diesem Teilergebnis dürfte sich wohl die in der ersten Gruppe deutlich höhere gewerkschaftliche Aktivität der Befragten bemerkbar machen: Ganz offensichtlich waren die theoretischen Vorstellungen der Jugendlichen aus dem Stahlbetrieb über die angemessene Austragung von Konflikten mit den ihnen vertrauten Normen gewerkschaftlichen Verhaltens geprägt, während umgekehrt bei den Elektrikerlehrlingen ein oftmals nicht problematisiertes Bewußtsein der eigenen privilegierten Stellung im Betrieb ein Hindernis dafür gewesen sein dürfte, Konfliktlösungen nach dem Kriterium solidarischen Verhaltens als die angemessenste zu erkennen. Es widerspricht diesem Ergebnis und seiner Interpretation keineswegs, daß bei der Untersuchung des *tatsächlichen Konfliktverhaltens* überhaupt nur zwei Befragte aus der Gruppe der Betriebsschlosser, dagegen immerhin über ein Drittel der Elektrikerlehrlinge von einem selbsterlebten betrieblichen Konfliktfall berichteten: Zum einen wurde in dem Stahlbetrieb sowohl seitens der Betriebsleitung als auch von seiten der Arbeitnehmervertretungen sehr auf die Vorbildlichkeit des betrieblichen Ausbildungswesens geachtet, so daß sich wahrscheinlich wenig Anlässe für Auseinandersetzungen ergaben. Zum anderen hatten die Konflikte, von denen die Auszubildenden aus dem Elektrobetrieb berichteten, zum größten Teil Meinungsverschiedenheiten mit den Ausbildern über die optimale Form der Durchführung komplizierterer Arbeitsschritte zum Gegenstand — Differenzen also, die bei den Jugendlichen vor allem ein bereits kräftig entwickeltes berufliches Selbstwertgefühl voraussetzten. Dementsprechend hatten sich hier auch fast alle Betroffenen den Konfliktanlaß von sich her aufgegriffen. Die Konfliktverläufe bei den Elektri-

[40]) Es handelte sich um 31 auszubildende Betriebsschlosser im zweiten Lehrjahr in einem Großbetrieb der Eisen- und Stahlproduktion in einem städtisch-ländlichen Mischgebiet und um 30 auszubildende Elektriker im zweiten Lehrjahr in einem Großbetrieb der Elektroindustrie in einer Großstadt.

kern zeigten aber, daß ihre Ausbildungssituation bei aller Privilegiertheit doch dazu angetan war, derartige eher offensive Regungen ihres Selbstbewußtseins zu unterdrücken: Nur zwei der Betroffenen gingen am Ende mit gestärkter Konfliktbereitschaft aus der Auseinandersetzung hervor. Bei den Betriebsschlossern endeten beide berichteten Konfliktfälle mit einem Erfolgserlebnis; wegen der minimalen Anzahl der Fälle läßt dieses positive Ergebnis aber keine weitreichenden Rückschlüsse zu.

Ein tendenziell umgekehrtes Resutat ergab die Befragung dieser beiden Zielgruppen zu dem Sozialisationsziel *kritisch-reflektierenden Bewußtseins:* Mit einem Anteil von nur 35 v. H. als kritisch bewertbarer Antworten zu den offenen Fragen lagen die auszubildenden Betriebsschlosser noch unter dem Gesamtdurchschnitt. Dabei trugen ihre Äußerungen zu den Statements über „Gewerkschaft, Mitbestimmung" sowie über „Sozioökonomische Grundbedingungen in Gesellschaft und Betrieb", bezogen auf den Gesamtdurchschnitt, noch relativ häufig kritischen Charakter; dagegen waren ihre Stellungnahmen zu den Fragen aus den Bereichen „Staat, Interessengruppen, Staatsbürger" sowie „Gesellschaftliche und individuelle Auswirkungen sozioökonomischer Grundbedingungen" nur in unterdurchschnittlichem Umfang als angemessen anzusehen. Die auszubildenden Elektriker beantworteten diese offenen Fragen demgegenüber insgesamt fast zur Hälfte richtig und erzielten mit Ausnahme des zuletzt erwähnten Bereichs „Gesellschaftliche und individuelle Auswirkungen ..." in allen Themenbereichen das beste oder zweitbeste Ergebnis aller betrieblichen Befragtengruppen. Damit legte sich die Vermutung nahe, daß für eine solche Bewußtseinshaltung, wie sie in dem Sozialisationsziel „kritischreflektierendes Bewußtsein" gemeint und durch das Befragungsinstrument definiert worden war, ein relativ hohes Maß an intellektueller Schulung und an Gewöhnung im Umgang mit abstrakten Problemen zumindest *eine* wesentliche Voraussetzung darstellt. In welch hohem Umfang daneben allerdings auch die Evidenzen eine Rolle spielen, die sich in einem industriellen Großbetrieb unmittelbar herstellen und durch gewerkschaftliche Aktivitäten vermittelt werden, kann schon an dieser Stelle in positivem Sinne der Vergleich der Betriebsschlosserlehrlinge mit den Auszubildenden aus Kfz-Handwerksbetrieben zeigen: Trotz ganz ähnlicher vor- und außerberuflicher Sozialisationsbedingungen, und obwohl die Kfz-Mechaniker durchschnittlich bereits ein Jahr länger im Beruf waren, gaben die Betriebsschlosser insgesamt um 5 v. H.-Punkte, bei den Fragen zu den ersten beiden Themenkomplexen — „Gewerkschaft, Mitbestimmung" und „Sozioökonomische Grundbedingungen in Gesellschaft und Betrieb" — sogar um 8 bzw. um 15 v. H.-Punkte mehr angemessene Antworten als die Vergleichsgruppe. Und auch das verhältnismäßig gute Ergebnis der Elektrikerlehrlinge kann nicht unabhängig davon erklärt werden, daß der Alltag eines industriellen Großbetriebs, wie ihn diese Jugendlichen, wenn auch aus einer gewissen Distanz, in ihrer Arbeitssituation miterleben mußten, die Objektivität strukturbedingter Interessenlagen und Interessengegensätze bis zu einem gewissen Grad für sie anschaubar werden ließ.

Übereinstimmend erreichten Betriebsschlosser- und Elektrikerlehrlinge schließlich bei den geschlossenen Fragen zum *Verhältnis von Aufstieg und Leistung im Beruf* nur einen unterdurchschnittlichen Anteil richtiger Antworten. Möglicherweise war in beiden Fällen bei einigen der Befragten die Erfahrung, schon den ersten Einstieg in die berufliche Karriere erst nach einem umfänglichen Test und nach Maßgabe des Vergleichs der darin individuell erbrachten Leistungen geschafft zu haben, geeignet, den Glauben an die bruchlose Entsprechung von beruflicher Leistung und beruflicher Karriere zu bekräftigen.

2.2.3 Kaufmännisch Auszubildende in Groß- und Mittelbetrieben:

Männliche Industriekaufleute (Situation 04) und Verkäuferinnen im Einzelhandel (Situation 12)

Unter den kaufmännischen Ausbildungsberufen rangieren dem Umfang nach die des Verkäufers und des Industriekaufmanns an der Spitze [41]). Dabei ist der im Anspruchsniveau deutlich geringerwertige Verkäuferberuf, für den die Ausbildung zwei Jahre dauert, mit über 80 v. H. weiblicher Auszubildender ein ausgesprochener Frauenberuf, während unter den Jugendlichen in der anspruchsvolleren, für Hauptschulabsolventen zweieinhalb Jahre, für Absolventen weiterführender Schulen zwei Jahre dauernden Ausbildung zum Industriekaufmann der weibliche den männlichen Anteil nur geringfügig überwiegt. Der Unterschied im Anspruchsniveau beider Berufe hat seine Grundlage z. T. in der inhaltlichen Verschiedenartigkeit der Berufsbilder: Der Verkäuferberuf hat seinen Schwerpunkt in der Warenkunde sowie je nach gehandeltem Artikel in den Bereichen Lagerhaltung und Werbung bzw. Kundengespräch und Verkaufstechnik; das Berufsbild des Industriekaufmanns umfaßt überwiegend mehr oder weniger qualifizierte kaufmännische Büro- und Verwaltungstätigkeiten, wobei arbeitsintensive technische Operationen in zunehmendem Umfang von EDV-Anlagen übernommen werden, und steht von der Natur der Sache her in engster Beziehung zur Sphäre industrieller Produktion. Auch hier ist also mit der Auswahl dieser beiden Berufe das sehr weitgespannte Spektrum kaufmännischer Funktionen exemplarisch erfaßt.

Als so unterschiedlich, wie das aufgrund der Auswahl zu erwarten war, erwiesen sich in der Realität die jeweiligen Arbeitssituationen der Befragten aus

---

[41]) Zum Industriekaufmann wurden 1973 knapp 69 000 Jugendliche ausgebildet, für den Verkäuferberuf über 76 000, für den auf diese Ausbildung aufbauenden Beruf des Einzelhandelskaufmanns weitere 16 000.

den beiden Zielgruppen [42]), und in recht aufschlußreicher Weise ähnlich stark divergierten die jeweiligen Befragungsergebnisse zu den Teilzielen sozialer Qualifikation.

Von den befragten *Industriekaufleuten* hatten alle mindestens die Realschule besucht und zwei sogar das Abitur gemacht; die durchschnittliche Qualität ihrer schulischen Vorbildung war damit ebenso gut wie in der Gruppe der ausgebildeten Bankkaufleute (Situation 11) und erheblich besser als die aller anderen Befragtengruppen. Bei der Aufnahme in die Berufsausbildung des renommierten Unternehmens hatten sie sich in einem betriebsintern erstellten Test, der mit der Prüfung sprachlicher und mathematischer Fähigkeiten nebenbei eine Erkundung sozialer Qualitäten wie Anpassungsbereitschaft und Eigenständigkeit sowie einiger privater Gewohnheiten der Kandidaten verband, innerhalb einer um das Zehnfache größeren Bewerbergruppe durchgesetzt. Die betriebliche Ausbildung umfaßte pro Woche einen Tag theoretischen Unterricht in der Werkschule durch hauptamtliche Ausbilder sowie in ihrem praktischen Teil die Mitarbeit der Jugendlichen in einigen der 50 Geschäftsabteilungen der zentralen Unternehmensverwaltung, die nach einem individuell festgelegten Plan zu durchlaufen waren. Hier standen die Auszubildenden unter der Anleitung und Kontrolle entsprechend qualifizierter Ausbildungsbeauftragter, die auch dafür verantwortlich waren, daß die Jugendlichen zu ausbildungsdienlicher Sachbearbeitertätigkeit und nicht — was dennoch in gewissem Umfang vorkam — zu berufsfremden oder bloß technischen Hilfsdiensten wie Kopier- und Sortierarbeiten herangezogen wurden. Daneben wurden alle Auszubildenden einmal während ihrer Lehrzeit für eine Woche auf ein sozialpädagogisches Seminar geschickt.

Mit der Konkurrenz um den Erhalt des Arbeitsplatzes angesichts anstehender Rationalisierungen, um qualifizierte Tätigkeiten angesichts einer starken Tendenz zu deren Abbau sowie um den — nicht zuletzt aus diesen Gründen sehr wichtig genommenen — Aufstieg in einer nach oben hin rasch sehr schmal werdenden betrieblichen Hierarchie, die das Verhältnis vor allem zwischen den ausgebildeten Bürokräften und Sachbearbeitern der Hauptverwaltung und ihr Verhalten zueinander entscheidend prägte, waren die Auszubildenden aufgrund ihrer besonderen Stellung in den Geschäftsabteilungen stets unmittelbar konfrontiert, ohne jedoch bereits vollständig in sie einbezogen zu sein. Finanziell standen die befragten Jugendlichen sich mit einem durchschnittlichen Monatsentgelt von 420 DM im Gruppenvergleich nicht schlecht; sie selbst verglichen ihre Einkünfte allerdings mit den Bezügen der Sachbearbeiter und fanden hier einen Grund zur Unzufriedenheit. — Sehr stark war in dem Gesamtunternehmen, weniger bedeutsam in der Hauptverwaltung, die Stellung der offiziellen Vertretungsorgane der Arbeitnehmer und der Einfluß der Gewerkschaften; ebenso wie die Angestellten insgesamt waren auch die befragten Auszubildenden zu ca. drei Vierteln gewerkschaftlich, vor allem in der IG Metall, organisiert.

Die befragten Auszubildenden *Verkäuferinnen* verfügten in keinem Fall über eine den Hauptschulabschluß überschreitende Vorbildung und waren von ihren Betrieben nach Maßgabe ihrer Schulzeugnisse sowie des „persönlichen Eindrucks" bei einem Vorstellungsgespräch aus einer im Durchschnitt etwa doppelt so großen Bewerberzahl ausgewählt worden. Während ihrer betrieblichen Ausbildung wurden die Jugendlichen in allen Fällen sehr weitgehend in den Arbeitsprozeß des Geschäfts einbezogen; doch stellte sich das in den drei Textil- und Bekleidungsgeschäften mittlerer Betriebsgröße, aus denen 19 Auszubildende befragt wurden, anders dar als bei den fünf Jugendlichen, die in den über die Stadt verstreuten Läden eines großen genossenschaftlich organisierten Lebensmittelhandels beschäftigt waren. Im ersten Fall hatten die Jugendlichen hauptsächlich gegen das Konkurrenzverhalten ihrer ausgebildeten Kolleginnen anzukämpfen, die um ihres besonderen Vorteils bei Verkaufserfolgen willen den Lehrlingen wenig Gelegenheit zur praktischen Einübung der eigentlichen Verkaufstätigkeit, insbesondere des Kundengesprächs, ließen und ihnen mit Vorliebe ungeliebte Hilfstätigkeiten (beispielsweise das von allen erwähnte Spiegelputzen) zuschoben. Der daraus erwachsende Mangel in der Ausbildung wurde in den meisten Fällen durch besondere Übungsstunden unter Anleitung höherer Angestellter oder der Geschäftsleitung partiell ausgeglichen. — Die Auszubildenden in den Lebensmittelgeschäften wurden dagegen von den Ladenleitern mehr oder weniger voll, und zwar alle auch in Überstunden, zu allen anfallenden Arbeiten von der Lagerhaltung bis zum Kassieren herangezogen; bis zu einem gewissen Grad diente wohl auch hier, ähnlich wie in den untersuchten Handwerksbetrieben, ihre Beschäftigung nicht zuletzt der ökonomischen Entlastung der Betriebe. Der wichtigste ausbildungsspezifische Bestandteil der Tätigkeit dieser Verkäuferinnen bestand in monatlichen Schulungstagen, die das Unternehmen zentral für alle Lehrlinge in den Filialen und Einzelgeschäften der Region veranstaltete.

Die Vergütung für die Auszubildenden betrug im Durchschnitt in den drei Bekleidungsgeschäften 300 bzw. 370 DM, in dem Lebensmittelunternehmen 320 DM. — Offizielle Arbeitnehmervertretungen existierten nur in einem der Bekleidungshäuser sowie in dem Lebensmittelunternehmen; hier war auch der gewerkschaftliche Einfluß sehr stark und der Organisierungsgrad mit nahezu 90 v. H. ganz untypisch hoch, während in den drei anderen Kaufhäusern die Gewerkschaften gar nicht vertreten waren. Auch unter den Befragten fanden sich nur bei den Lehr-

[42]) Es handelte sich um 28 männliche auszubildende Industriekaufleute im letzten (zweiten bzw. dritten) Lehrjahr in der Hauptverwaltung eines Großunternehmens der eisen- und stahlerzeugenden Industrie in einem Ballungsgebiet sowie um 24 weibliche Lehrlinge im zweiten, teilweise auch im ersten und dritten Jahr der Stufenausbildung zum Verkäufer bzw. Einzelhandelskaufmann aus drei mittelgroßen Textil- und Bekleidungsgeschäften und einem genossenschaftlichen Unternehmen des Lebensmitteleinzelhandels in einer kleineren Großstadt.

lingen aus den Lebensmittelgeschäften zwei Gewerkschaftsmitglieder.

Ebenso deutlich, wie die Sozialisationssituation der beiden Zielgruppen kaufmännisch Auszubildender sich hinsichtlich ihrer Anforderungen an und Voraussetzungen in der vorberuflichen Sozialisation wie auch ihres aktuellen Anspruchsniveaus in Arbeit und Ausbildung voneinander abhoben, unterschieden sich die Ergebnisse der Befragung beider Zielgruppen zum Stand ihrer sozialen Qualifikation. Dabei blieben die Verkäuferinnen um so weiter hinter den Industriekaufleuten zurück, je anspruchsvoller die Kriterien des jeweils untersuchten Teilbereichs ihrer Sozialisation waren. So erreichten sie bei den Fragen zur *Kenntnis relevanter beruflicher und betrieblicher Rechte* mit 79 v. H. richtiger Antworten immerhin noch ein überdurchschnittliches Ergebnis; daß sie bei Fragen aus dem Bereich des Tarifrechts relativ zu ihrem sonstigen Ergebnis die meisten Fehler machten, dürfte hier wie bei den beiden Befragtengruppen aus dem Bereich der handwerklichen Ausbildung darauf zurückzuführen sein, daß in der Arbeitssituation von 19 der 24 Befragten weder eine aktive Arbeitnehmervertretung noch die Gewerkschaft als Informationsinstanz, geschweige denn als Instanz zur Durchsetzung gesetzlich legitimierbarer Interessen auftraten. Derselbe Umstand könnte, zusammen mit der sehr persönlich ausgetragenen, von vielen Befragten als „blanker Neid" empfundenen Konkurrenz innerhalb der Kaufhäuser, der auch die Lehrlinge ganz unmittelbar ausgesetzt waren, das sogar nur unterdurchschnittliche Ergebnis dieser Gruppe bei den Aufgaben zur *hypothetischen Konfliktlösung* erklären: Hier waren 22 v. H. ihrer Antworten falsch. Auch ihr sehr zaghaftes Verhalten in *wirklichen betrieblichen Konfliktsituationen* hatte wohl in diesen Merkmalen ihrer Arbeitssituation seinen Grund: Von den neun der 24 Befragten, die, meist wegen „Pflichtvernachlässigung", angefeindet worden waren, hatten drei sich überhaupt nicht zur Wehr gesetzt; und nur eine der Betroffenen fühlte sich durch den Verlauf der Auseinandersetzung in ihrer Konfliktbereitschaft bestärkt.

Bei den Fragen zur *Rechtskenntnis* und zur Fähigkeit, hypothetisch angenommene betriebliche *Konfliktfälle adäquat zu lösen,* kamen die auszubildenden Industriekaufleute demgegenüber der in dem Befragungsinstrument vorgegebenen Norm mit jeweils 91 v. H. richtiger Antworten schon sehr nahe. Für das gute Ergebnis in Rechtsfragen war wohl vor allem ihre berufliche Informiertheit ausschlaggebend. In dem Ergebnis bei der Konfliktlösung dürften zum einen die theoretische Vorbildung dieser Jugendlichen, verbunden mit der intensiven Selektion beim Aufnahmetest in Richtung auf die Fähigkeit zu schneller Problemlösung im Sinne einer vorgegebenen Fragestellung, sowie die ganz entsprechenden aktuellen Anforderungen ihrer Arbeitssituation und in ihrer theoretischen Ausbildung, zum anderen ihre zumindest theoretische Kenntnis gewerkschaftlicher Forderungen und Verhaltensnormen die entscheidende Rolle gespielt haben. Daß das bei den hypothetischen Konfliktfragen demonstrierte Wissen um die richtigen Lösungen weithin selber eher hypothetischer Natur war und häufig nicht praktiziert wurde, ging jedenfalls aus den Berichten der befragten Industriekaufleute über selbsterlebte betriebliche Konflikte hervor, in die jeder zweite der Befragten, meist infolge von Mängeln der Ausbildung in den Geschäftsabteilungen, verwickelt gewesen war: Fast ein Drittel der Betroffenen war der offenen Auseinandersetzung aus dem Weg gegangen, und vier weitere hatten weder in der Sache noch für sich persönlich ein positives Ergebnis erreicht; die richtige theoretische Einstellung der Jugendlichen erwies sich damit in der Mehrzahl der „Ernstfälle" als dem Druck der Arbeitssituation in Richtung auf resignative Anpassung nicht gewachsen.

Noch stärker als in diesen Bereichen kamen die Unterschiede zwischen den beiden Befragtengruppen in den Fragenkomplexen zum *kritisch-reflektierenden Bewußtsein* zum Tragen: Bei den Statements zum *Verhältnis von Aufstieg und Leistung im Beruf* lagen die Industriekaufleute mit knapp zwei Dritteln kritischer Reaktionen etwa ebenso weit über dem Gesamtdurchschnitt wie die Verkäuferinnen mit nur zwei Fünfteln adäquater Antworten darunter. Und während die letzteren die offenen Fragen aus diesem Untersuchungsbereich nur zu ca. 30 v. H. in einem kritisch reflektierten Sinne beantworteten, erzielten die kaufmännisch Auszubildenden aus der Industrie hier mit mehr als der Hälfte adäquater Stellungnahmen das relativ beste Ergebnis aller Befragtengruppen. Auch diese Differenz erklärt sich jedoch wohl nur zum Teil aus dem großen Unterschied in der schulischen Vorbildung und im intellektuellen Training der Befragten. Daneben dürfte sich bei den Auszubildenden aus dem Einzelhandel, ähnlich wie bei den beiden Gruppen aus dem Bereich des Handwerks, der negativ bewußtseinsbildende Einfluß eines innerbetrieblichen Kommunikationszusammenhangs geltend gemacht haben, der die Wahrnehmung und die Kritik der Jugendlichen einseitig auf die Individualität ihrer Kollegen fixierte und überindividuelle soziale Gegebenheiten der Arbeitswelt gar nicht in den Blick kommen ließ. Darauf deuten jedenfalls die Ergebnisse dieser Gruppe bei den abstrakteren Themenkomplexen „Sozioökonomische Grundbedingungen in Gesellschaft und Betrieb" und „Staat, Interessengruppen, Staatsbürger", in denen ihr Anteil richtiger Antworten besonders weit unter dem Gesamtdurchschnitt lag, sowie umgekehrt die Tatsache, daß sie solche Fragen aus dem Bereich „Gewerkschaft, Mitbestimmung" am angemessensten beantworteten, zu denen auch vom Standpunkt moralischer Abneigung gegen Konkurrenzverhalten auch eine kritische Stellungnahme möglich war. Umgekehrt gilt für das relativ stark entwickelte Vermögen der auszubildenden Industriekaufleute, gesellschaftliche Sachverhalte richtig zu sehen und kritisch zu beurteilen, daß für dessen Ausformung neben der vergleichsweise entwickelten Intellektualität dieser Gruppe, wohl auch die — durch den Einfluß gewerkschaftlicher Vorstellungen unterstützte — unmittelbare Wahrnehmung der spezifischen Objektivität gesellschaftlicher Interessenlagen in der Industrie eine wichtige Rolle gespielt haben dürfte; in diese Richtung weist jedenfalls der Vergleich des Befragungsergebnisses der Industriekauf-

leute einerseits mit dem der Auszubildenden aus einem elektro-technischen Großbetrieb (Situation 05), die bei erheblich geringerer theoretischer Vorbildung eine nicht wesentlich niedrigere Quote richtiger Antworten erzielten, andererseits mit den ausgebildeten Bankkaufleuten (Situation 11), die bei genau gleicher Vorbildung und intellektueller Schulung einen erheblich geringeren Teil der Fragen, und zwar insbesondere aus dem Bereich „Sozioökonomische Grundbedingungen in Gesellschaft und Betrieb", kritisch zu beantworten vermochten.

2.3 Sozialisationssituation und soziale Qualifikation junger Arbeitnehmer mit abgeschlossener Ausbildung

2.3.1 Junge Arbeitnehmer in Produktion und staatlicher Dienstleistung: Chemiefacharbeiter (Situation 06) und Postschaffner (Situation 10)

Die beiden Zielgruppen der Postschaffner und der Chemiefacharbeiter, die für die Untersuchung der Sozialisationssituation männlicher junger Arbeitnehmer mit abgeschlossener Berufsausbildung, und zwar für ihren tatsächlich ausgeübten Beruf, als Beispielsfälle ausgesucht worden waren, vereinigen in sich sehr verschiedenartige Merkmale: Der Beruf des Beamten im einfachen Postdienst, zu dem Hauptschulabsolventen in einer zweieinhalbjährigen Lehrzeit als Postjungboten herangebildet werden, stellt an die schulische Vorbildung der Beschäftigten und an ihr intellektuelles Leistungsvermögen nur geringe Anforderungen, verlangt ihnen überwiegend einfache, teilweise körperlich anstrengende Tätigkeiten ab, bei denen es vor allem auf Gewissenhaftigkeit ankommt, und plaziert sie, nahezu ohne weiterreichende Karrierechancen, am unteren Ende einer über vier Rangstufen mit jeweils drei Dienstgraden reichenden, der Zahl der Planstellen nach außerordentlich flachen Beamtenhierarchie, den in zunehmendem Maße von Rationalisierungsmaßnahmen bedrohten Postarbeitern und -angestellten, die meist ganz ähnliche Tätigkeiten verrichten, haben sie dabei immerhin noch die beamtengemäße Sicherung ihres Arbeitsplatzes als wesentlichen Vorteil voraus. Der Beruf des Chemiefacharbeiters verlangt demgegenüber bis zu einem gewissen Grad naturwissenschaftliche und technologische Kenntnisse und setzt daher eine etwas qualifiziertere Vorbildung voraus. Hinsichtlich seiner aktuellen Arbeitsanforderungen gehört er zu dem Typus der Fertigungsberufe in der automatisierten Produktion; diese haben ihren Schwerpunkt in der Steuerung und Überwachung von partiell sich selbst regulierenden Produktionsanlagen, verlangen deswegen permanente Konzentration und bringen dementsprechend ein hohes Maß an nervlicher Anspannung mit sich. *Die Arbeitssituation der befragten Chemiefacharbeiter* [43]), die ihre berufliche Laufbahn überwiegend von der Realschule aus, fast zur Hälfte mit der „Mittleren Reife", begonnen hatten, war dementsprechend vor allem durch die spezifischen Belastungen der Beschäftigung an weitgehend automatisierten Produktionsanlagen gekennzeichnet: durch den vom Aggregat ausgehenden ständigen Zwang zu höchster Aufmerksamkeit einerseits, die Abstraktheit der notwendigen regelnden Eingriffe andererseits. Die daraus erwachsende spezifische Vereinigung von Langeweile und Anspannung in der Arbeit führte bei der Zielgruppe durchwegs zu einem psychischen Streß, dem die Betroffenen zum überwiegenden Teil kurzfristig durch „Krankfeiern", auf die Dauer durch weitere Qualifikation zum Zweck eines beruflichen Aufstiegs oder Betriebswechsels auszuweichen suchten. Zugleich war diese Belastung eine wesentliche Grundlage der Konkurrenz unter den Beschäftigten zum einen um einen vergleichsweise angenehmen Arbeitsplatz, zum anderen um eine als richtig empfundene finanzielle Einstufung des eigenen Arbeitsplatzes, speziell in als angemessen empfundener Unterscheidung zu den Betriebshandwerkern; die Bruttomonatslöhne der Befragten schwankten zwischen 1 600 und 2 800 DM und lagen im Durchschnitt bei 2 080 DM. Dieses Einstufungsproblem war zum Befragungszeitpunkt besonders aktuell, weil das Entlohnungssystem gerade von der Akkord- und Prämienvergütung auf feste Monatslöhne nach Maßgabe analytischer Arbeitsplatzbewertung und individueller Beurteilung umgestellt wurde. Wesentliche Instanz in diesem Konkurrenzkampf war der Betriebsrat, der seine Hauptaufgabe darin hatte, den von der Gehaltsumstellung Betroffenen ihre Einstufung plausibel zu machen. Im Übrigen fungierten betriebliche Vertrauensleute — die in der Regel zugleich die Funktion gewerkschaftlicher Vertrauensleute innehatten, aber von der Gesamtbelegschaft gewählt wurden —, quasi in Vertretung des Betriebsrats ,als Schlichtungsinstanz in den zahlreichen Konflikten, die sich aus der angedeuteten betriebsbedingten recht scharfen Konkurrenz unter den Beschäftigten ergaben. Gewerkschaftlich organisiert waren die Arbeiter des Betriebs zu etwa zwei Dritteln, die Gesamtbelegschaft aber nur, ebenso wie die Befragtengruppe, zu rd. 40 v. H.

Im Gegensatz zu den befragten Chemiefacharbeitern hatte von den befragten *Postbeamten* im einfachen Dienst [44]) nur einer eine über die Hauptschule hinausreichende Schule besucht, und auch dies ohne Abschluß. Ihre tatsächliche berufliche Tätigkeit war unterschiedlich gemäß der Arbeitsteilung zwischen den drei Ämtern, von denen das eine (Postamt I, zwölf Befragte) hauptsächlich für den Briefdienst, das zweite (Postamt II, zwölf Befragte) für den gesamten Paketdienst einschließlich Bahnhofsverladung, das dritte (Postamt III, sechs Befragte) für die Telegramm- und Eilbriefzustellung zuständig war. Gemeinsam war jedoch allen drei Arbeitssituationen eine relativ strenge, den Betroffenen weithin nicht einsichtige dienstplanmäßige Regulierung ihrer Tätigkeit, die einem oftmals wohl recht kleinlichen Bemühen auch um nur geringfügige Vorteile und

[43]) Es handelte sich um 19 Arbeitnehmer im Alter von 19 bis 24 Jahren aus einem Großbetrieb der Kunststoff-, Farben-, Kunstfaser- und Waschmittelherstellung, am Rande eines großstädtischen Ballungsgebietes gelegen (Situation 06).

[44]) Es handelte sich um 30 Postschaffner im Alter von 19 bis 25 Jahren aus drei Hauptpostämtern einer Großstadt (Situation 10).

Vergünstigungen sowie umgekehrt der ständigen Sorge, ein Kollege könnte sich auf Kosten anderer tatsächlich irgendwelche Arbeitserleichterungen verschaffen, Raum und Anlässe gab. Hinzu kamen bei den im Paketversand tätigen Schaffnern des Postamts II Belastungen durch die Schichtarbeit sowie die körperliche Schwere der Arbeit. Mit zwischen 900 und 1 500 DM, im Durchschnitt der Befragten gut 1 200 DM Bruttogehalt im Monat verdienten die Postschaffner kaum mehr als halb so viel wie die Chemiefacharbeiter. Ein Aufstieg in den mittleren Dienst, für den Realschulabsolventen von vornherein, Angehörige des einfachen Dienstes aber erst nach entsprechenden Beförderungen innerhalb dieser Rangstufe sowie einer besonderen Eignungsprüfung eingestellt werden, kam für die überwiegende Mehrzahl der Befragten ebenso wenig in Betracht wie ein Berufswechsel, der in jedem Fall den völligen Verlust der erworbenen, nur in der Post anwendbaren berufsfachlichen Qualifikation bedeutet hätte. Als Mittel, sich für die Belastungen der Arbeit, mehr noch aber für die geringe Bezahlung sowie für wirkliche oder eingebildete eigene Benachteiligungen gegenüber den Kollegen einen Ausgleich zu schaffen, waren in allen drei Postämtern offenbar das Krankfeiern, daneben vor allem in Postamt II der Alkoholkonsum mehr oder weniger üblich. — Die Gewerkschaften, insbesondere die dem DGB angegliederte DPG, der allein ca 80 v. H. aller aktiven und pensionierten Postbediensteten angehören, hatten in allen drei Postämtern eine sehr starke Position. Von den Befragten waren nur einer aus Postamt I und zwei aus Postamt II nicht gewerkschaftlich organisiert.

Der Unterschied in der schulischen Vorbildung und im intellektuellen Anspruch der beruflichen Tätigkeit der beiden Vergleichsgruppen machte sich in der Untersuchung ihrer sozialen Qualifikation wiederum vor allem in den Teilergebnissen zu den durch offene Fragen erkundeten Komplexen *kritisch-reflektierenden Bewußtseins* deutlich geltend: Insgesamt konnten hier von den Antworten der Chemiefacharbeiter die Hälfte, von denen der Postschaffner nur ein Drittel als angemessen kritisch bewertet werden. Das Ergebnis der Postschaffner wäre hier noch erheblich schlechter, wenn sie nicht aus ihrer Vertrautheit mit gewerkschaftlichen Vorstellungen und Forderungen heraus die Fragen zum Themenkomplex „Gewerkschaft, Mitbestimmung" zu über der Hälfte und damit überdurchschnittlich häufig richtig beantwortet hätten. Besonders bei den Fragen zu „Sozioökonomischen Grundbedingungen in Gesellschaft und Betrieb" sowie zu „Gesellschaftlichen und individuellen Auswirkungen sozioökonomischer Grundbedingungen" bleiben sie hingegen auffällig weit, nämlich um jeweils 9 v. H.-Punkte unter dem dort ohnehin sehr niedrigen Gesamtdurchschnitt aller Befragten, was im Vergleich der zwölf Befragtengruppen dem neunten bzw. dem elften Rangplatz entsprach. Ein nur knapp unterdurchschnittliches Ergebnis und den 7. Rangplatz erreichten sie immerhin bei dem Fragenkomplex „Staat, Interessengruppen, Staatsbürger". In diesen Einzelergebnissen dürfte sich, neben mangelndem intellektuellen Training, auch noch der Umstand zur Geltung gebracht haben, daß ihre Tätigkeit, als Arbeit in einem staatlichen Dienstleistungsbetrieb, eben doch nur mittelbar, nämlich über den Staat, mit dem Bereich der gesellschaftlichen Produktion und den von ihm her vorgegebenen sozioökonomischen Strukturen zusammenhängt, insbesondere als Beamtentätigkeit noch von anderen Kriterien als denen ökonomischer Effizienz bestimmt ist, und deswegen in modifizierter Form von Leistungsdruck und anderweitigen Auswirkungen vorgegebener sozioökonomischer Strukturen geprägt wird. Daß die Postschaffner bei den geschlossenen Fragen zum *Verhältnis von Aufstieg und Leistung im Beruf* immerhin mit 53 v. H. richtiger Einschätzungen genau dem Gesamtdurchschnitt entsprachen, dürfte wiederum mit daran liegen, daß die kaum überwindbaren Barrieren in einer ganz unten beginnenden Beamtenkarriere doch auch geeignet waren, Illusionen über die Problemlosigkeit eines beruflichen Aufstiegs allein durch Leistung bei ihnen in Frage zu stellen.

Die befragten Chemiefacharbeiter erreichten dagegen bei dem Fragenkomplex „Gewerkschaft, Mitbestimmung" ihr — bezogen auf den Gesamtdurchschnitt richtiger Antworten — relativ schlechtestes Ergebnis: mit nur 49 v. H. als kritisch eingestufter Stellungnahmen blieben sie hier hinter den Postschaffnern zurück und dokumentierten so ihre vergleichsweise geringe Vertrautheit mit Positionen gewerkschaftlicher Politik. Umgekehrt erkannten sie „Sozioökonomische Grundbedingungen in Gesellschaft und Betrieb" etwa genauso häufig richtig wie die Elektrikerlehrlinge (Situation 05) und die an schulischer Vorbildung überlegenen Industriekaufleute (Situation 04); und „Gesellschaftliche und individuelle Auswirkungen sozioökonomischer Grundbedingungen" waren ihnen am intensivsten von allen Befragtengruppen vertraut: mit 37 v. H. bzw. 55 v. H. richtiger Antworten zu den Fragen dieser beiden Komplexe übertrafen sie den Gesamtdurchschnitt der Befragten aus betrieblichen Situationen um nicht weniger als 19 bzw. 20 v. H.-Punkte. Ebenso deutlich wie diese Teilergebnisse verwiesen die Antworten auf die Frage nach politischen Problemen bei der Durchsetzung eines verbesserten Umweltschutzes gegen die Industrie — gegenüber nur einem Drittel im Gesamtdurchschnitt —, die dazu führten, daß sie bei diesem Themenbereich mit insgesamt 51 v. H. richtiger Antworten das im Vergleich der Befragtengruppen beste Ergebnis erzielten. Speziell ihre Erfahrungen mit der innerbetrieblichen Aufstiegskonkurrenz dürften auch zu dem mit zwei Dritteln kritischer Einschätzungen deutlich überdurchschnittlichen Ergebnis der Chemiefacharbeiter bei den Fragen nach dem *Verhältnis von Aufstieg und Leistung im Beruf* beigetragen haben.

So deutlich Postschaffner und Chemiefacharbeiter sich hinsichtlich des Sozialisationsziels kritischer gedanklicher Verarbeitung gesellschaftlicher Gegebenheiten voneinander unterschieden, so nahe beieinander lagen ihre Ergebnisse in den Untersuchungsbereichen *Kenntnis relevanter beruflicher und betrieblicher Rechte* sowie *Lösung hypothetischer Konfliktaufgaben:* Mit 76 v. H. bzw. 79 v. H. richtiger Antworten lagen die Rechtskenntnisse beider Gruppen in der Nähe des Gesamtdurchschnitts; dabei

dürfte das immerhin durchschnittliche Gesamtergebnis der Postschaffner sich u. a. aus der Informationstätigkeit der Gewerkschaften, eventuell auch des Personalrats erklären; der überdurchschnittliche Kenntnisstand der Chemiefacharbeiter in Fragen des Tarifrechts war vermutlich die Folge der laufenden Umstellung des Tarifsystems auf Monatslohn. Zu dem die beiden Befragtengruppen genau übereinstimmenden Ergebnis von 88 v. H. richtig beantworteter hypothetischer Konfliktlösungsaufgaben dürften wiederum bei den Postschaffnern primär ihre starke Orientierung an gewerkschaftlichen Normen, bei den Chemiefacharbeitern dagegen wesentlich ihre größere Übung im Umgang mit abstrakten Problemstellungen überhaupt beigetragen haben.

Daß in der Tat in beiden Gruppen wohl ganz unterschiedliche Haltungen hinter dem identischen Ergebnis bei der theoretischen Konfliktlösung standen, wurde aus dem anderen Teilergebnis zu dem Sozialisationsziel *Soziale Partizipation* deutlich: 17 der 30 befragten Postschaffner schilderten aus dem Halbjahr vor der Untersuchung einen selbsterlebten Konflikt, wobei in jedem zweiten Fall eine Verletzung des Dienstplans, in jedem vierten unkollegiales Verhalten der Kollegen als Anlaß genannt wurde. Offenbar hatten die Betroffenen auch kaum Schwierigkeiten, sich offensiv mit dieser konfliktreichen Situation auseinanderzusetzen: nur sechs der Befragten resignierten von vornherein oder reagierten im Verlauf der Auseinandersetzung resignativ, während alle anderen den Konflikt bis zum Ende durchstanden, und zwar in fünf Fällen mit einem im Sinne des Ziels reflektierter Konfliktfähigkeit eindeutig positiven Ergebnis. Demgegenüber waren nur sechs der 19 befragten Chemiefacharbeiter, und zwar durchwegs infolge ihrer belastenden Arbeitssituation, in eine betriebliche Auseinandersetzung hineingeraten. Der Versuch, diese Auseinandersetzung zu einem befriedigenden Ende zu führen, endete dabei in fünf Fällen mit der Resignation der Betroffenen. Der scheinbaren Ausweglosigkeit der eigenen Arbeitssituation und ihrer Belastungen war die theoretische Konfliktfähigkeit der Chemiefacharbeiter also in der Praxis nicht gewachsen, während die Postschaffner, als Beamte überdies nicht so belastet von der Sorge um ihren Arbeitsplatz, in der Lage waren, ihre theoretische Konfliktbereitschaft sehr unmittelbar in die Praxis ihres jeweiligen betrieblichen Kommunikationszusammenhangs zu übertragen.

2.3.2 Junge Arbeitnehmerinnen im privaten und öffentlichen Dienstleistungsbereich: Krankenschwestern (Situation 08) und Bankkaufleute (Situation 11)

Mit den Zielgruppen weiblicher Bankkaufleute und ausgebildeter Krankenschwestern wurden zwei im ersten Fall etwa zur Hälfte, im zweiten zu fast 90 v. H. von weiblichen Arbeitnehmern besetzte Berufe ausgewählt, die, in starkem Kontrast zu den Berufen der drei anderen weiblichen Zielgruppen der Untersuchung, relativ hohe Ansprüche an das intellektuelle Leistungsvermögen der hier Beschäftigten stellen und eine dementsprechend gute schulische Vorbildung verlangen, wenn auch formell der Hauptschulabschluß ausreicht. Von weiblichen Arbeitnehmern frequentierte Berufe mit diesem Anspruchsniveau finden sich in nennenswertem Umfang praktisch nur im Dienstleistungssektor; daher wurden die Zielgruppen hier so festgelegt, daß wiederum, wenn auch nur in exemplarischer Auswahl, die Bandbreite der in diesem Sektor vorfindlichen beruflichen Situationen in den Blick kam: Der Beruf der Krankenschwester stellt innerhalb des Bereichs der *öffentlichen* Dienstleistungen den mit Abstand am stärksten besetzten *sozialen* Beruf dar. Demgegenüber repräsentiert der Beruf des Bankkaufmanns den Bereich der *privaten* Dienstleistungen in seinem bedeutsamsten, nämlich dem *kommerziellen* Sektor, im Unterschied zu dem in Anspruchsniveau und auch großenteils in den Tätigkeitsbereichen ähnlichen Beruf des Industriekaufmanns liegt er in der vom Produktionsbereich weiter entfernten Dimension des Geldverkehrs.

Auf der Ebene der Situationen [45]) machte das relativ hohe Anspruchsniveau beider Berufe sich in der Vergleichsweise hohen Schulbildung der Befragtengruppen geltend: Von den Bankangestellten hatten zwei das Abitur und alle anderen die Real- oder eine vergleichbare Mittelschule besucht, davon nur eine ohne den Abschluß der „Mittleren Reife"; von den Krankenschwestern hatten neun Hauptschulbildung, aber neunzehn den Realschulabschluß und drei einen Realschulbesuch ohne Abschluß vorzuweisen.

Die Arbeitssituation der *Krankenschwestern* war generell, und zwar in positiver wie in negativer Hinsicht, durch den noch anhaltenden Arbeitskräftemangel in ihrem Beruf gekennzeichnet. Negativ machte dieser Umstand sich in der starken Beanspruchung der Beschäftigten geltend, die für ein pflegerisches Eingehen auf die Individualität des Kranken, im Sinne des in der Ausbildung Gelernten und von den Befragten auch durchwegs als sinnvoll Anerkannten, überhaupt keine Gelegenheit ließ und oft genug zur Nachlässigkeit auch in Angelegenheiten der Hygiene führte. Hinzu kamen die Belastungen durch Schichtarbeit und Überstunden: Nur sieben der Befragten, und zwar aus dem personell als einziger ausreichend versorgten Bereich der Kinder- und Säuglingskrankenpflege, hatten in dem Halbjahr vor der Untersuchung keine, neun dagegen mehr als 50 Überstunden geleistet. Zusammen mit der speziell für die Schwestern aus Intensivpflegestationen sehr starken psychischen Belastung, hatte das eine sehr weitgehende Unterordnung auch des privaten Lebensbereichs der Befragten unter die Anforderungen der Arbeitssituation zur Folge, wozu die Unterbringung in den Krankenhäusern angeschlossenen Schwesternheimen das Ihre beitrug. Infolgedessen manifestierte sich die starke Inanspruchnahme der Arbeitskräfte, außer im Umfang der zu bewältigenden Arbeiten, vor allem in dem regel-

[45]) Es handelte sich um 31 ausgebildete Krankenschwestern im Alter zwischen 21 und 25 Jahren aus zwei großen öffentlichen Kliniken einer Großstadt (Situation 09) sowie um 30 weibliche Bankfachleute im gleichen Alter aus der zentralen Verwaltung einer Großstadtniederlassung einer privaten Großbank (Situation 11).

mäßig wiederkehrenden Kampf um den Dienstplan, in dem eben nicht nur über den betrieblichen Einsatz, sondern damit auch weitestgehend über die Freizeit der Schwestern entschieden wurde, so daß er beständig mit privaten Wünschen kollidierte. Diese Auseinandersetzung wurde stets über die bzw. direkt mit der Stationsschwester — in einzelnen Fällen dem Stationspfleger — ausgetragen. Und sofern eine Stationsschwester nicht über großes Geschick in der „Mitarbeiterführung" verfügte, speziell wo sie bei der Zuweisung der einzelnen Tätigkeiten auch nur den Anschein der Bevorzugung einzelner Schwestern aufkommen ließ oder nicht den richtigen Ton traf, wurde sie zu der umstrittenen Figur, an der immer von neuem schärfste Konflikte sich entzündeten. In Einzelfällen bis zu der Konsequenz, daß die Belegschaft einer Station weitgehend abwanderte. Für die ausgebildeten Schwestern brachte hier nun allerdings der anhaltende Mangel an qualifizierten Pflegekräften eine häufig wahrgenommene Ausweichmöglichkeit mit sich: In allzu belastenden Situationen konnten sie das Arbeitsverhältnis kündigen und wohl auch Zeiten unbezahlten Urlaubs einschieben, soweit ihr Gehalt — bei den Befragten durchschnittlich ca. 1 700 DM im Monat — dafür ausreichte, und zwar in der Gewißheit, ohne große Schwierigkeiten einen neuen Arbeitsplatz zu finden. Dementsprechend hoch war dann auch, mit jährlich annähernd 80 v. H., die Fluktuationsrate beim Pflegepersonal; auch von den Befragten hatten drei Fünftel ihren Betrieb bereits wenigstens einmal gewechselt.

Ein zweites generell negatives Merkmal der beruflichen Situation der befragten Krankenschwestern stellte, neben der starken Arbeitsbeanspruchung und deren Folgen, die krankenhausinterne Hierarchie dar, genauer: der in gar keiner Weise mehr als nur optisch zu überbrückende und durch keinerlei innerberufliche Karriere zu überschreitende hierarchische Abstand zwischen dem Pflegepersonal und den Ärzten. In dem Maße, wie diese Kluft im täglichen Umgang mit den Ärzten als in dieser Rigidität und in diesem Umfang — auch hinsichtlich der finanziellen Vergütung — nicht gerechtfertigt erfahren wurde, war sie für die Krankenschwestern ein Anlaß zu ständiger Frustration, zumal keine der Befragten bereit war, sich mit einer Ideologie des karitativen Dienens über das Gefühl einer prinzipiellen Ungerechtigkeit an diesem Punkt hinwegzutrösten, und zumal viele Ärzte in ihren Verhaltensweisen bewußt oder unbewußt die Krankenschwestern ihre untergeordnete Stellung deutlich spüren ließen. Tolerierbar war diese Situation für die meisten Krankenschwestern wohl nur deshalb, weil sie ihre Berufstätigkeit überwiegend nicht als ihre Lebensperspektive ansahen.

An besonderen, die Arbeitssituation der Befragten spezieller prägenden Momenten spielte vor allem in dem mit gut 1 000 Betten etwas größeren Krankenhaus dessen modernisierte Organisationsstruktur eine wesentliche Rolle: Es handelte sich um einen durchrationalisierten, in einem entsprechend technisierten Neubau untergebrachten Großbetrieb, der für nicht unmittelbar funktionale Kontakte innerhalb der Belegschaft nur wenig Gelegenheit bot und damit neue Kräfte, so attraktiv er diesen auch erschienen war, meist rasch wieder abstieß.

In beiden Krankenhäusern hatte der Personalrat eine relativ starke Stellung: in dem einen Fall infolge einer zum Befragungszeitpunkt gerade laufenden Umstellung der Krankenhausleitung von einem sehr autokratischen auf ein eher kollegiales, ansatzweise demokratisiertes System; in dem anderen Haus hatte die Personalratsvorsitzende es verstanden, sich neben der offiziellen Leitung insbesondere des Pflegedienstes ein sehr starke Stellung aufzubauen. Die Gewerkschaften, neben der ÖTV die mit dem Marburger Bund verbundene DAG, hatten über den Personalrat in beiden Krankenhäusern einen recht großen Einfluß, speziell unter dem Pflegepersonal aber wenige Mitglieder: In der einen Klinik waren weniger als 10 v. H. der Pflegekräfte und zwei der 18 dort befragten Krankenschwestern, in dem modernen und größeren Haus höchstens 15 v. H. des Pflegepersonals, aber immerhin vier der 13 Befragten gewerkschaftlich organisiert.

In völlig entgegengesetzter Weise stellte sich die Arbeitssituation der befragten *weiblichen Bankkaufleute* dar. Hier gab es zunächst im Beruf der Zielgruppe keinen Arbeitskräftemangel. Das Unternehmen, in dem die Untersuchung stattfand, hatte im Gegenteil seine Nachwuchswerbung bereits seit geraumer Zeit eingestellt, sein Angebot an Ausbildungsplätzen reduziert und daneben einen Stamm von kaufmännischen Kräften herangebildet, die ohne Kaufmannslehre die ausgebildeten Bankkaufleute in vielen Funktionen ersetzen konnten; auch bei vergleichsweise eher niedrigen Gehältern — der Bruttomonatslohn der Befragten betrug maximal 1 760 DM, durchschnittlich 1 470 DM — brauchte es eine Abwerbung seiner qualifizierten Kräfte durch die Industrie nicht zu fürchten, und mit den anderen Banken der Region bestanden in diesem Punkt ohnehin stillschweigende Vereinbarungen. Umgekehrt war es offenbar zentrales Anliegen der Beschäftigten, durch weitere Qualifizierung zum einen die eigene Arbeitskraft für den Betrieb möglichst wertvoll und unentbehrlich zu machen, zum anderen in der sehr weit gespannten Hierarchie der Bank aufzusteigen und so, neben höherem Einkommen und verantwortlicheren Tätigkeiten, die Arbeitsplatzsicherheit zu erhöhen. So wurde nicht nur die betriebliche Weiterbildung von denen, die dafür vorgeschlagen wurden, durchwegs genützt; auch privat investierten die befragten Bankkaufleute weitaus mehr als jede andere Befragtengruppe in berufsbezogene Weiterbildung, unterwarfen also freiwillig ihre Freizeit in weitem Umfang den von ihnen großenteils antizipierten Anforderungen ihres Betriebes. Innerhalb der betrieblichen Arbeitssituation führte dieses vom Unternehmen geförderte und ermunterte Karrierestreben einerseits zu sehr großer Anpassungsbereitschaft, andererseits zu ehrgeiziger Konkurrenz, und zwar weniger zwischen den Nachwuchskräften untereinander als zwischen diesen auf der einen Seite, älteren Angestellten ohne gleich gute Ausbildung in höheren Positionen auf der anderen Seite. Auch zu den Vorgesetzten, die die Qualifikation der jungen Bankkaufleute nach deren Urteil nicht richtig einschätzten oder nicht angemes-

sen einsetzten, gerieten die aufstrebenden jungen Angestellten häufig in Gegensatz.

Innerhalb der Niederlassung spielten weder der Betriebsrat noch die Gewerkschaften eine besonders bedeutende Rolle; immerhin war gut ein Drittel der Gesamtbelegschaft gewerkschaftlich organisiert. Auch von den befragten Angestellten gehörte jede dritte der Gewerkschaft an, was im Vergleich der weiblichen Befragtengruppen aus betrieblichen Situationen den höchsten Anteil darstellte.

Auffällig unterschiedlich entwickelt waren in den beiden Vergleichsgruppen der Krankenschwestern und der Bankangestellten einerseits die Rechtskenntnisse, andererseits im umgekehrten Sinne die theoretische Stellung zu hypothetischen wie auch das praktische Verhalten in wirklichen betrieblichen Konfliktfällen — ein bemerkenswertes Ergebnis vor allem deswegen, weil die schulischen Bildungsvoraussetzungen in beiden Gruppen sehr ähnlich waren, so daß als Gründe für die vorgefundenen Unterschiede primär ihre betriebliche Sozialisationssituation in Betracht gezogen werden mußte.

Die Fragen zu *relevanten beruflichen und betrieblichen Rechten* wurden von den Bankkaufleuten zu 85 v. H. und damit weit überdurchschnittlich, von den Krankenschwestern zu 74 v. H. und damit unterdurchschnittlich häufig richtig beantwortet. Dabei dürfte wohl in dem relativ hohen Kenntnisstand der Bankangestellten, der nur von den auszubildenden Industriekaufleuten noch übertroffen wurde, ähnlich wie bei diesen ein beruflich motiviertes theoretisches Interesse an rechtlichen Sachverhalten und Problemen zum Ausdruck kommen. Ein theoretisches Interesse dieser Art fehlte dagegen ganz offensichtlich bei den Krankenschwestern: Wie ihr weit überdurchschnittliches Ergebnis allein bei den Fragen zum Kündigungsschutzrecht und ihr großer Anteil falscher Antworten in allen anderen Bereichen zeigten, hatten sie präzisere Kenntnisse nur über solche Rechtskomplexe, die für sie von praktischer Relevanz waren; die wichtigsten Probleme ihrer Alltagspraxis hatten jedoch nur wenig mit den abgefragten Rechtskomplexen zu tun.

Bei den *hypothetischen Konfliktlösungsproblemen* fanden die befragten Krankenschwestern demgegenüber fast durchwegs, nämlich in 91 v. H. der Fälle und damit ebenso häufig wie die Industriekaufleute, die angemessene Lösung heraus, während die Bankkaufleute hier mit nur 79 v. H. richtiger Antworten noch unter dem Gesamtdurchschnitt blieben. Und daß das darin sich äußernde Konfliktbewußtsein der Krankenschwestern, anders als zumindest der Tendenz nach bei den auszubildenden Industriekaufleuten, auch ihre praktische Haltung weitgehend bestimmte, ging eindeutig aus ihren Schilderungen *selbsterlebter betrieblicher Konflikte* hervor: Die Spannungen, die sich in der oben dargestellten Weise beinahe zwangsläufig in Zusammenhang mit dem Dienstplan u. ä. ergaben — dies waren auch die von den Betroffenen durchwegs angegebenen Konfliktanlässe —, wurden von mehr als der Hälfte der Befragten thematisiert und offen ausgetragen. Von diesen sechzehn sahen elf sich durch den Verlauf der Auseinandersetzung in ihrer Konfliktbereitschaft bestätigt, was auf den im Gruppenvergleich mit Abstand positivsten Lerneffekt im Sinne des Sozialisationsziels sozialer Partizipation schließen läßt. Obwohl die Krankenschwester, nicht zuletzt wohl auch auf Grund der relativen Leichtigkeit eines Arbeitsplatzwechsels, dabei häufig zu mehr privaten Lösungen für betriebliche Konflikte neigten und jedenfalls weniger bereit waren, sich etwa im Rahmen der Gewerkschaften oder auch anderer Initiativen, die es in beiden Krankenhäusern gab, mit den strukturellen Ursachen dieser konfliktreichen Situation zu befassen, fanden sie also doch in der Mehrzahl der Fälle in ihrer Arbeitssituation Wege und Möglichkeiten zu aktiver Selbstbehauptung, reagierten jedenfalls überwiegend nicht angepaßt — wohl ein eindeutiger Sozialisationseffekt ihrer relativ starken Stellung als gesuchte und kaum entbehrliche Arbeitskräfte. Umgekehrt ließen die Konfliktschilderungen der befragten Bankkaufleute erkennen, daß die Vorsicht und Anpassungsbereitschaft, die in ihrem überdurchschnittlich hohen Anteil inadäquater Lösungen zu hypothetischen Konfliktsituationen zum Ausdruck kam, ebenso ihre praktische Stellung zum Betriebsgeschehen bestimmte: Nur acht der 30 Befragten hatten hier in Mißständen, die wohl in der oben gedeuteten Weise mit den innerbetrieblichen Widerständen gegen eine rasche Karriere jüngerer Nachwuchskräfte zusammenhängen, entweder in Mängeln der Arbeitssituation oder in der Unkollegialität älterer Kollegen, hinreichenden Anlaß zu aktiver Auseinandersetzung gefunden. Von diesen acht hatte wiederum nur die Hälfte sich am Ende in ihrer Konfliktbereitschaft bestätigt gefunden. Ganz offensichtlich schloß für die meisten Befragten die Sorge um das Fortkommen im Betrieb und die dazu doch vor allem notwendig erscheinende Anpassungsbereitschaft einen Versuch zur unmittelbaren Durchsetzung der eigenen Interessen weitgehend aus, und zwar wie in der Praxis, so auch bei den theoretischen Problemstellungen.

Ein insgesamt fast genau übereinstimmendes Ergebnis erreichten Bankkaufleute und Krankenschwestern demgegenüber bei den offenen Fragen zum *kritisch-reflektierenden Bewußtsein* mit 40 v. H. bzw. 39 v. H. als kritisch zu bewertender Äußerungen. Dieses übereinstimmend leicht überdurchschnittliche Ergebnis bestätigt auf der einen Seite den Befund, daß der Umfang der schulischen Vorbildung und der dort erworbenen Fähigkeit zu reflektierendem Umgang mit abstrakten Problemstellungen einen wesentlichen Faktor für diesen Teilbereich sozialer Qualifikation darstellt. Andererseits ist damit das deutliche Zurückbleiben dieser beiden Befragtengruppen hinter den Ergebnissen zum kritisch-reflektierenden Bewußtsein bei den drei Gruppen mit gleicher oder sogar geringerer schulischer Vorbildung: den auszubildenden Industriekaufleuten, den auszubildenden Elektrikern und den Chemiefacharbeitern, noch nicht erklärt. Aufschlußreich dafür sind einige Teilergebnisse: Beide Gruppen, die übrigens hinsichtlich aller vier Themenkomplexe mit nahezu gleichen Antwortwerten aufeinanderfolgende Rangplätze belegten, erreichten ihr am weitesten überdurchschnittliches Ergebnis bei den Fragen zu „Gesellschaftlichen und individuellen Auswirkungen sozioökonomischer

Grundbedingungen". Hier dürfte wohl in beiden Gruppen die — wenn auch aus unterschiedlichen Ursachen resultierende — Erfahrung einer weitgehenden Unterordnung auch des außerbetrieblichen Lebensbereichs unter die Anforderungen der Arbeit kritisches Bewußtsein geweckt haben. Ein nur durchschnittliches Ergebnis erzielten beide Gruppen bei dem Themenkomplex „Gewerkschaft, Mitbestimmung"; hier waren ihnen die befragten Gruppen mit höherem gewerkschaftlichen Organisierungsgrad überlegen. Ganz offenbar machte sich hier also das weitgehende Fehlen des sozialisierenden Einflusses aktiver Gewerkschaftstätigkeit geltend. Deutlich unter dem Gesamtdurchschnitt kritischer Antworten und sogar um 6 bzw. 7 v. H.-Punkte unter dem schlechtesten Ergebnis der Gruppen aus dem Bereich der Großindustrie — dem der auszubildenden Betriebsschlosser (Situation 03) und der Fließbandarbeiter in der Autoproduktion (Situation 07) — lag schließlich mit nur 15 bzw. 14 v. H. richtiger Kommentare, das Befragungsergebnis der Bankangestellten und Krankenschwestern bei dem Themenkomplex „Sozioökonomische Grundbedingungen in Gesellschaft und Betrieb". Die Tätigkeit im Bereich der Dienstleistungen, so weit entfernt voneinander und nahezu inkommensurabel die beiden Arbeitssituationen sonst auch waren, war wohl doch in beiden Fällen gleichermaßen dazu angetan, die tiefgreifenden, die Gesellschaftsstruktur bestimmenden Interessengegensätze, nach denen hier gefragt war, in ihrer sozialen Objektivität nicht in den Blick kommen zu lassen, statt dessen orientierten diese Befragten sich an ihnen offenbar näherliegenden Vorstellungen, sei es über nicht in Frage gestellte funktionale Erfordernisse des Wirtschaftsablaufs im Falle der Bankkaufleute, sei es über außerökonomische Determinanten betrieblicher Abläufe und auch wirtschaftlicher Zusammenhänge im Falle der Krankenschwestern. Gerade die Differenz zu den Ergebnissen bei den in der Industrie beschäftigten Befragtengruppen dürften jedenfalls zu werten sein als Hinweis auf einen — in diesem Fall negativ — bewußtseinsprägenden Einfluß der im Dienstleistungssektor gegebenen Fremdheit gegenüber dem Produktionsbereich, ganz ebenso, wie dies oben bereits bei den Postschaffnern festgestellt wurde.

Bei den Fragen zum *Verhältnis von Aufstieg und Leistung* im Beruf ergaben sich bei den Krankenschwestern und den Bankangestellten wiederum weit divergierende Ergebnisse, die sich ebenfalls zu den festgestellten Unterschieden der jeweiligen betrieblichen Situation in eine erklärende Beziehung setzen lassen: Wenn die Krankenschwestern diese Fragen zu 80 v. H. richtig beantworteten und damit in diesem Punkt ein weitaus kritischeres Bewußtsein bewiesen als andere befragten Gruppen, so dürfte sich darin die oben andeutungsweise beschriebene Enttäuschung über den ungerechtfertigten hierarchischen Abstand zwischen Ärzteschaft und ausgebildetem Pflegepersonal als allgemeine Kritik an beruflichen Hierarchien ausgesprochen haben. Umgekehrt beantworteten die Bankangestellten diese Fragen wohl nicht zuletzt deswegen zu 40 v. H. falsch, weil eigene Karrierehoffnungen sie zum Teil an der Illusion einer bruchlosen Entsprechung von beruflichen Leistungen und beruflichem Fortkommen festhalten ließen.

2.4 Sozialisationssituation und soziale Qualifikation ungelernter und angelernter junger Arbeitnehmer

Fließbandarbeiter in der Autoproduktion (Situation 07) und Akkordarbeiterinnen in der Bekleidungsindustrie (Situation 08)

Mit den Tätigkeiten des eingewiesenen Fließbandarbeiters in der Pkw-Produktion und der angelernten Näherin in der Bekleidungsindustrie wurden zwei Arbeitssituationen in die Untersuchungen aufgenommen, die für Industriearbeit ohne Ausbildungsvoraussetzungen, in dem einen Fall spezifisch für männliche, in anderen spezifisch für weibliche Arbeitnehmer, als exemplarisch gelten können.

Die Befragten aus beiden Zielgruppen [46]) hatten allesamt keinen höheren Schulabschluß als den der Hauptschule erworben, und zwar die befragten Arbeiter zu 80 v. H., die Arbeiterinnen zu 100 v. H. auf Dorfschulen. Aus beiden Befragtengruppen waren etwa zwei Drittel ohne Berufsausbildung direkt als ungelernte Arbeitskräfte in einen Betrieb, in den meisten Fällen in ihren derzeitigen, gegangen. Die anderen hatten eine Berufsausbildung begonnen, und zwar, unter dem Druck eines engen ländlichen Arbeitsmarktes, die Arbeiter in wenig aussichtsreichen Handwerksberufen, die Näherinnen in Land- und Hauswirtschaft; einige der letzteren hatten diese nicht abgeschlossen. Von den Fließbandarbeitern waren elf, also über ein Drittel bereits verheiratet, und neun hatten schon Kinder; unter den Näherinnen waren siebzehn verheiratet und acht Mütter.

Die Arbeitssituation in der *Autofabrik,* in der bis auf einen Gruppenmeister alle Befragten ausschließlich mehr oder weniger schwere körperliche Arbeiten zu verrichten hatten, war grundlegend geprägt durch den Zwang, innerhalb sehr enger, durch die Fließbandfertigung vorgegebener Zeitgrenzen in rascher Folge wenige einfache Tätigkeiten zu wiederholen. Dabei war durch das Fließbandsystem direkte Kooperation weitgehend ausgeschlossen; über das Fließband waren aber alle Arbeiter, an ihrem oftmals geradezu isolierten Arbeitsplatz, von der zeitgerechten Arbeit der Kollegen abhängig und umgekehrt dafür verantwortlich, daß die Arbeiter an den nachfolgenden Arbeitsplätzen ihre Vorgabezeiten einhalten konnten. Diese negative Kooperation war eine erste Quelle von Belastungen für die Beziehungen unter den Arbeitskollegen. Hinzu kam eine sehr harte und sehr direkt ausgetragene Konkurrenz zum einen um die hinsichtlich der zu verrichtenden Tätigkeiten sowie zusätzlicher Belastungen wie Lärm und Hitze relativ besseren

[46]) Es handelte sich um 30 männliche Fließbandarbeiter im Alter von 18 bis 25 Jahren aus einem großen Pkw-Werk am Rande eines großstädtischen Ballungsgebiets (Situation 07) und um 30 Akkordarbeiterinnen in demselben Alter aus einem mittelgroßen Betrieb für Herrenhemden in einer Kleinstadt in einer wenig entwickelten ländlichen Region (Situation 08).

Arbeitsplätze am Band, zum anderen um die besser bezahlten Arbeiten innerhalb der vom Betrieb vielfältig abgestuften Lohnskala. Die Befragten kamen auf Monatslöhne zwischen 1 000 DM und 2 400 DM, im Durchschnitt von unter 1 900 DM. In dieser Konkurrenz hatte jeder Neuling, der in der Regel zwei Tage lang von einem Vorarbeiter oder Gruppenmeister in seine Tätigkeit eingewiesen wurde, ganz unten anzufangen. Insgesamt fielen dabei eher die schlechteren Positionen durchwegs den ausländischen Beschäftigten zu, die über ein Drittel der Arbeiterbelegschaft des Werkes und in manchen Abteilungen fast sämtliche Akkordlöhner stellten und die trotz ihrer unterlegenen Stellung in der innerbetrieblichen Konkurrenz von den deutschen Akkordarbeitern wegen ihres Bestrebens, möglichst rasch und ohne Schonung gegen sich selbst möglichst viel Geld zu verdienen, weithin als Bedrohung für die Sicherheit des eigenen Arbeitsplatzes empfunden wurden. Für geschickte und im Sinne des Betriebes gut funktionierende Arbeiter bot das betriebliche System der beruflichen Weiterbildung und der Führungskräftebildung, allerdings nur nach Maßgabe betrieblichen Bedarfs sowie nach Auswahl anhand eines strengen Eignungstests, gewisse Möglichkeiten. zum Springer, Nacharbeiter oder Kontrolleur und damit in die Kategorie der Zeitlöhner, von da aus dann unter Umständen zum Vorarbeiter und sogar zum Gruppenmeister und damit ins Angestelltenverhältnis aufzusteigen. Für den weiteren Weg zum Industriemeister war allerdings eine abgeschlossene Berufsausbildung — allenfalls auch in einem nicht einschlägigen Beruf — faktisch unerläßliche Voraussetzung. Den Belastungen der Arbeit, die insbesondere bei Sonderanforderungen der Betriebsleitung, etwa bei Sonderschichten, noch erheblich zunahmen und wohl auch zu Konflikten zwischen Belegschaft und Schichtmeistern führten, suchten die Arbeiter und auch die Befragten offenbar bisweilen „privat" durch „Krankfeiern" zu entgehen. Da damit unter Umständen der reibungslose Ablauf der Fließproduktion gestört wurde, war dies neben anderen Formen der „Arbeitsverweigerung" ein Thema, mit dem der Betriebsrat sich häufiger auseinanderzusetzen hatte. Die zu über 90 v. H. gewerkschaftlich organisierte Belegschaft — von den Befragten waren ebenfalls 90 v. H. Gewerkschaftsmitglieder — hatte in dem Halbjahr vor der Untersuchung einen gewerkschaftlich organisierten Streik für einen verbesserten Manteltarif erfolgreich mitgetragen.

In der *Hemdenfabrikation* des Betriebes der Situation 08 war durch eine sehr weitgehende Zergliederung der einzelnen Arbeitsschritte für die Beschäftigten — fast ausschließlich Frauen und zu fast 90 v. H. nur Angelernte — eine Arbeitssituation hergestellt worden, die in ihren wichtigsten Merkmalen der Fließbandarbeit entsprach: Die Frauen hatten, relativ isoliert, in ständiger Wiederholung sehr kleine Arbeitsschritte durchzuführen, was von einigen der Befragten als Hindernis dafür beklagt wurde, sich die Arbeit nach Maßgabe der eigenen — vorberuflich oder im Beruf erworbenen — Qualifikation einrichten zu können. Für die Arbeiter galten überdies sehr strenge Zeitvorgaben, zugleich aber ebenso strenge Qualitätsnormen: bezahlt wurde im Akkord, und bei mehr als 2 v. H. Ausschuß wurden Lohnabzüge vorgenommen. Dabei mußten die Beschäftigten einander zuarbeiten, waren also weitgehend abhängig von schneller und zuverlässiger Arbeit ihrer Kolleginnen, und wurden zudem von ihren Vorgesetzten bei der Arbeit intensiv kontrolliert. Diese Situation war hier offenbar in noch höherem Maße als bei den Fließbandarbeitern aus der Pkw-Produktion eine Quelle von Konflikten. Über die betriebliche Plazierung der Beschäftigten und damit auch über ihr Lohnniveau war, ohne nennenswerte Aufstiegschancen, vorentschieden durch Art und Umfang der Einweisung, die den Arbeiterinnen zuteil geworden war: Je nach betrieblichem Bedarf und individuellem Geschick werden Anfängerinnen auf vier verschiedene „Methodentrainingskurse" von mindestens einer und maximal zwölf Wochen Dauer verteilt und waren in der Folge auf eng umgrenzte Tätigkeitsbereiche festgelegt, in denen sie nur noch durch Mehrleistungen im Akkord ihre Bezahlung verbessern konnten. Der geringe Lohn — bei den Befragten brutto maximal 1 300 DM, im Durchschnitt 1 000 DM im Monat — und die daraus resultierende Leistungskonkurrenz waren für die Belegschaft, und dementsprechend auch für den Betriebsrat, das größte Problem, um so mehr, als in der gesamten Region ansonsten so gut wie keine vergleichbaren Verdienstmöglichkeiten bestanden. Die Leistungskonkurrenz erstreckte sich dabei nicht auf eine innerbebetriebliche Karriere, weil es diese für die Arbeiterinnen praktisch nicht gab; sie äußerte sich vielmehr vor allem als Neid auf Kolleginnen, die mehr oder, der jeweiligen individuellen Einschätzung nach, leichter ihr Geld verdienten. Insbesondere waren für die jüngeren Akkordarbeiterinnen solche älteren Kolleginnen ein ständiges Ärgernis, die bei nachlassender Leistung Zeitlohnstellen in anderen Bereichen des Betriebes, etwa im Versand, bekamen und dort dem unmittelbaren Arbeitsdruck teilweise entzogen waren. — Über den Betriebsrat hatte die Gewerkschaft einen gewissen Einfluß innerhalb des Betriebs; die Belegschaft war jedoch nur zu 20 bis 30 v. H. gewerkschaftlich organisiert, von den Befragten war jede fünfte Gewerkschaftsmitglied.

Entsprechend ihrer geringen schulischen Vorbildung und dem Fehlen intellektueller Anforderungen in ihrer Arbeitssituation wiesen beide Gruppen bei der Untersuchung ihrer sozialen Qualifikation hinsichtlich der mehr kognitiv bestimmten Sozialisationsziele durchwegs nur unterdurchschnittliche Ergebnisse auf, wobei allerdings die befragten Näherinnen noch einmal deutlich schlechter abschnitten als die Arbeiter aus der Autoproduktion.

Die *Kenntnis relevanter beruflicher und betrieblicher Rechte* war bei den befragten Arbeiterinnen genauso mangelhaft wie bei den Friseurlehrlingen: nur 56 v. H. der ihnen vorgelegten Fragen konnnten sie richtig beantworten. Dabei entfiel bei dieser Befragtengruppe der für die Friseurlehrlinge wichtigste Erklärungsgrund für dieses schlechte Ergebnis: Bei aller patriarchalischen Orientierung der Betriebsleitung und bei aller Fixierung auf die Individualität der Kolleginnen, die die besondere Konkurrenzsituation in der Hemdenfabrik mit sich brachte, war die

Arbeitssituation doch so deutlich durch das Gegenüber von Betriebsleitung und Beschäftigten charakterisiert, daß von da her kaum ein strukturelles Hindernis für das Bewußtsein von der Rechtsqualität des eigenen Arbeitsverhältnisses entstehen konnte. Wenn die befragten Näherinnen dennoch nur geringe Rechtskenntnisse aufwiesen, so lag das wohl vor allem am Fehlen entsprechender Informationen, insbesondere nachdem die Berufsschulzeit für die Befragten zu Ende war; hinzu kam das wahrscheinlich zunächst einmal gar nicht unrealistische Bewußtsein, daß die Probleme der alltäglichen Arbeit, insbesondere das der geringen Lohnhöhe, durch das Geltendmachen eventueller Rechtspositionen nicht zu bewältigen waren, zumal angesichts fehlender Alternativen auf dem regionalen Arbeitsmarkt. Das demgegenüber deutlich bessere, wenn auch immer noch unterdurchschnittliche Ergebnis der Arbeiter aus dem Pkw-Werk — ihre Antworten zu den Problemen aus dem Bereich beruflicher und betrieblicher Rechte waren immerhin zu 71 v. H. richtig — dürfte ganz entsprechend seine wesentliche Ursache darin haben, daß die Gewerkschaft sich hier, speziell in der Vorbereitung des erwähnten Streiks, mit großem Einsatz um die Information ihrer Mitglieder auch in den zur Diskussion stehenden rechtlichen Fragen bemüht hatte und den Arbeitern an dem Streik selbst wohl auch die mögliche Relevanz rechtlicher Vorschriften konkret sichtbar geworden war: insbesondere in Fragen des Tarifrechts zeigten diese Arbeiter sich mit 80 v. H. richtiger Antworten auffallend gut informiert, und zwar sowohl im Verhältnis zu ihren sonstigen Antwortwerten wie relativ zu den andederen Befragtengruppen.

Ganz ähnlich sah das Ergebnis bei den offenen Fragen zum *kritisch-reflektierenden Bewußtsein* aus: Hier konnte von den Antworten der Arbeiter ein Drittel, und damit nur geringfügig weniger als im Gesamtdurchschnitt, als kritisch-reflektierte Stellungnahmen eingestuft werden, während die Näherinnen mit nur 20 v. H. richtiger Antworten ein noch um 2 v. H.-Punkte schlechteres Ergebnis als die Friseurlehrlinge aufwiesen und damit im Gruppenvergleich auf den letzten Rangplatz kamen. Dieses schlechte Ergebnis übertrafen die Näherinnen allein bei dem Themenkomplex „Gesellschaftliche und individuelle Auswirkungen sozioökonomischer Grundbedingungen", und zwar hier gleich ganz erheblich: mit einem Drittel richtiger Antworten blieben sie nur knapp unter dem Gesamtdurchschnitt und belegten im Gruppenvergleich zusammen mit den auszubildenden Betriebsschlossern den fünften Rangplatz. Damit bestätigte sich nicht nur die allgemeine Tendenz, daß die voll Berufstätigen unter den Befragten hier in den meisten Fällen relativ kritischer antworten als die Auszubildenden; es zeigte sich auch ganz deutlich, daß speziell die Befragten dieser Gruppe sich nur insoweit kritisch zu den in diesem Untersuchungsteil angesprochenen Bereichen der gesellschaftlichen Realität zu stellen vermochten, wie sie darin unmittelbar ihre alltäglichen belastenden Lebensumstände wiederfinden konnten. So lagen denn auch umgekehrt die in den Fragen nach „Sozioökonomischen Grundbedingungen in Gesellschaft und Betrieb" und nach „Staat, Interessengruppen, Staatsbürger" angesprochenen abstrakteren Sachverhalte dem Bewußtsein dieser Arbeiterinnen durchwegs so fern, daß hier nur vereinzelt — in 4 bzw. 8 v. H. der Fälle, kritische Antworten gegeben wurden. Demgegenüber erreichten die Arbeiter aus dem Autowerk bei dem Themenkomplex „Sozioökonomische Grundbedingungen in Gesellschaft und Betrieb" ihr im Gruppenvergleich bestes und innerhalb dieses Untersuchungsteils einziges überdurchschnittliches Antwortergebnis, auch beim Themenkomplex „Gewerkschaft, Mitbestimmung" bleiben sie nur knapp unter dem Gesamtdurchschnitt richtiger Antworten. Ganz offenbar zeigten sich hier die bewußtseinsbildenden Einflüsse ihrer großindustriellen Arbeitssituation, die die Objektivität ökonomischer Interessenlagen in spezifischer Unmittelbarkeit erfahrbar werden läßt, sowie die Nachwirkungen der Tatsache, daß der strukturelle Gegensatz zwischen betrieblichen und Arbeitnehmerinteressen durch den erst kurz zurückliegenden Streik für sie unmittelbare Aktualität bekommen hatte. Am weitesten unter dem Gesamtdurchschnitt lag ihre Quote kritischer Antworten bei den Fragen nach „Gesellschaftlichen und individuellen Auswirkungen sozioökonomischer Grundbedingungen", und zwar spezielle bei der hier verorteten Frage nach der gesellschaftlichen Chancengleichheit. Möglicherweise stand hinter diesem Teilergebnis, ebenso wie hinter dem mit nur 43 v. H. richtiger Antworten weit unterdurchschnittlichen Ergebnis bei den Fragen zum *Verhältnis von Aufstieg und Leistung im Beruf*, die — in geringem Umfang innerhalb des Betriebs ja auch realistische, wenn auch auf weitere Sicht ganz und gar illusorischer — Vorstellung, durch eigene Leistung noch einen gewissen betrieblichen Aufstieg erreichen zu können, bei einigen wohl auch die Erfahrung, mit dem Schritt des Berufswechsels einen entscheidenden ökonomischen Fortschritt erzielt zu haben. Wenn demgegenüber die befragten Näherinnen das Verhältnis von Aufstieg und Leistung im Beruf in noch größerem Umfang, nämlich in 62 v. H. ihrer Antworten, unkritisch einschätzten, so konnten dabei wohl kaum irgendwelche Aufstiegserwartungen im Spiel gewesen sein; wahrscheinlicher ist, daß hier das resignative Bewußtsein, das eigene Leistungsvermögen nicht für eine berufliche Karriere, sondern notgedrungen fürs Geldverdienen eingesetzt zu haben, verbunden mit der Illusion, unter anderen Umständen durchaus zu einem beruflichen Aufstieg aus eigener Kraft in der Lage gewesen zu sein, sich hier seinen falsch reflektierenden Ausdruck gegeben hat.

Am nächsten beieinander lagen die Ergebnisse der Fließbandarbeiter und der Näherinnen bei der Untersuchung der theoretischen Komponente des Vermögens zu sozialer Partizipation: Die Aufgaben zur *hypothetischen Konfliktlösung* wurden von den ersteren zu 70 v. H. von den letzteren zu 67 v. H. und damit weit unterdurchschnittlich häufig richtig gelöst. In diesen schlechten Ergebnissen kam vor allem die in beiden Gruppen gleichermaßen unentwickelte Fähigkeit zum Ausdruck, sich theoretisch in fremde, aus der eigenen Praxis nicht vertraute Problemsituationen hineinzudenken. Was demgegenüber die *praktische Stellung* der Befragten *zu eigenen betrieb-*

lichen Konflikten betrifft, so machten die entsprechenden Schilderungen ganz gegensätzliche Haltungen erkennbar: Elf der befragten Fließbandarbeiter waren die oben kurz dargestellten Belastungen ihrer Arbeitssituation Anlaß für Konflikte geworden; davon hatten zehn diesen Anlaß auch in diesem Sinne aufgegriffen und immerhin fünf einen Abschluß erreicht, mit dem sie in einer Weise zufrieden waren, daß sich daraus eine Verstärkung ihrer Konfliktbereitschaft ablesen ließ. Umgekehrt hatten von den befragten Näherinnen nur sieben sich durch ihre — gewiß nicht weniger belastete — Arbeitssituation zu einem Konflikt provoziert gefühlt; davon hatten wiederum nur drei sich diesem Konfliktanlaß auch gestellt, und schließlich blieb nur eine einzige, bei der, offensichtlich gegen alle betrieblichen Bedingungen, ein positiver Sizialisationseffekt in Richtung auf das Ziel reflektierter Konfliktfähigkeit zustande gekommen war. Während also die befragten Fließbandarbeiter — darin ganz ähnlich wie die auszubildenden Kfz-Mechaniker —, wohl aufgrund eines gewissen Bewußtseins über ihren Wert als Arbeitskraft, zumindest dazu neigten, nicht alle Zumutungen ihrer Arbeitssituation und das Konkurrenzverhalten ihrer Kollegen widerspruchslos hinzunehmen, war den befragten Näherinnen, offenbar aus der Not des Geldverdienen-Müssens und der völligen Angewiesenheit auf ihren derzeitigen Arbeitsplatz heraus, die ständige Anpassung schon zur Selbstverständlichkeit geworden.

2.5 Allgemeine Einflußfaktoren beruflich-betrieblicher Sozialisationsprozesse

Bei jeder der zwölf ausgewählten betrieblichen Befragtengruppen zeigte sich, daß ihr spezifisches Sozialisations„profil" — d. h. die Effekte der von ihnen durchlaufenen Sozialisationsprozesse, so wie sie von den diesem Bericht zugrundegelegten Kriterien sozialer Qualifikation her erhoben und kritisch gemessen wurden — in jedem Falle weitgehend erklärbar war aus der jeweiligen *Kombination* von bestimmten beruflichen, entsprechenden vorberuflichen sowie betrieblichen Bedingungen. Bestimmte Merkmale und Umstände der beruflich-betrieblichen Situation kehrten dabei häufiger als für die vorgefundenen Sozialisationsergebnisse wesentliche Einflußgrößen wieder, wenn auch die Stärke, die Art und bisweilen sogar die Richtung ihrer Einflußnahme in jedem Einzelfall durch andere Bedingungen modifiziert oder sogar in manchen Konstellationen neutralisiert wurden. Diese *relativ konstanten Größen* in der Prägung gruppenspezifischer Sozialisationsprozesse durch Bedingungen aus dem Bereich der Arbeitswelt sollen abschließend noch einmal getrennt herausgestellt werden.

Anspruchsniveau des Berufes; Grad der allgemeinen Schulbildung

Bei der Befragung zum Sozialisationsziel *kritisch-reflektierenden Bewußtseins,* insbesondere soweit es um die Fähigkeit ging, anhand offener Problemvorgaben eine reflektierte, interessenorientierte Einschätzung gesellschaftlicher Phänomene vorzunehmen, aber auch bei den Fragen zur *hypothetischen Konfliktlösung* und zu *berufs- und betriebsrelevanten Rechten,* wiesen alle diejenigen Zielgruppen überdurchschnittliche Ergebnisse auf, denen ihre berufliche Tätigkeit bzw. ihre dahin führende anspruchsvollere Ausbildung eigenständige Problemlösungen abverlangte: die auszubildenden Elektromechaniker, die beispielsweise komplizierte elektrische Schaltungssysteme zu entwerfen und aufzubauen hatten; die auszubildenden Industriekaufleute, die mit intellektuellem Geschick mit geschäftlichen Situationen umgehen mußten, bei denen vielfältig verpflochtene Interessen und Zusammenhänge zu berücksichtigen waren; die Krankenschwestern, die Bankkaufleute und zum Teil auch die Chemiefacharbeiter, die jeweils in ihrem — inhaltlich mit den anderen kaum vergleichbaren — Bereich komplizierte und verantwortungsvolle Aufgaben weitgehend in eigener Kompetenz, Verantwortung und Kontrolle zu erledigen hatten. Umgekehrt blieben alle anderen Befragtengruppen, die in ihrer Arbeitssituation stets die gleichen einfachen Arbeiten zu verrichten hatten und dabei zum Teil ständig kontrolliert wurden, um so stärker hinter dem Durchschnitt aller Befragten zurück, je anspruchsvoller die ihnen vorgelegten Fragen und Probleme waren. In beiden Richtungen erwies sich so das Anspruchsniveau der ausgeübten beruflichen Tätigkeit als wichtiger genereller Einflußfaktor. Dabei sind dessen sozialisierende Wirkungen jedoch nicht isolierbar; durchwegs bestätigte sich, daß das Niveau der beruflichen Einmündung der Befragten das Resultat ihrer vorberuflichen Sozialisation darstellte, nämlich vor allem mit der Qualität ihrer allgemeinen Schulbildung und der Höhe ihres Schulabschlusses zusammenhing und über die darin stattfindende Selektion wiederum mit dem Sozialstatus des Elternhauses. Durch diese Faktoren war der Einfluß des beruflichen Anspruchsniveaus auf die soziale Qualifikation der Befragten aus den betrieblichen Zielgruppen also stets mitbestimmt.

Organisationsform und Größe des Betriebes

Die nähere Analyse der Unterschiede zwischen Befragtengruppen mit Berufen ähnlichen oder gleichen Anspruchsniveaus sowie der Einzelergebnisse, insbesondere der Antworten zu den einzelnen Themenkomplexen, mit denen die Fähigkeit der Jugendlichen zur kritisch-reflektierten Verarbeitung ihrer sozialen Situation erfaßt werden sollte, verwies in mehreren Fällen auf eine bestimmte betriebliche Struktur als weitere maßgebliche Sozialisationsbedingung: Die Befragten aus Friseurgeschäften und Kfz-Handwerksbetrieben sowie die auszubildenden Verkäuferinnen und die angelernten Näherinnen neigten überdurchschnittlich häufig zu einer spezifischen personalisierenden *Fehldeutung gesellschaftlicher Zusammenhänge.* Ebenso erwies ihr Problembewußtsein bezüglich der eigenen Arbeitssituation sich als weitgehend fixiert auf die individuellen Besonderheiten ihrer Vorgesetzten und Arbeitskollegen, was sich teilweise auch in einer mangelnden *Fähigkeit zu ursachenbezogener Konfliktlösung* und geringer interessengeleiteter Konfliktbereitschaft äußerte. In vielen Fällen herrschte hier sogar Unklar-

heit über die Rechtsqualität des eigenen Arbeitsverhältnisses, was eine auch nur durchschnittliche Realisierung des Sozialisationsziels ausreichender *Rechtskenntnisse* verhinderte. Ganz offenbar hatte bei diesen Ergebnissen die quasi-familiale Organisationsform kleiner Handwerksbetriebe bzw. die stark patriarchalische Struktur der untersuchten Mittelbetriebe eine — in den einzelnen Situationen unterschiedlich große und durchschlagende — Rolle im beruflich-betrieblichen Sozialisationsprozeß der Befragten gespielt.

Formen innerbetrieblicher Konkurrenz, Bedeutung von Vertretungsorganen der Arbeitnehmer im Betrieb, gewerkschaftliches Engagement

Daraus läßt sich natürlich nicht der Umkehrschluß ziehen, daß unpersönlich geleitete Großbetriebe per se den Einblick in strukturbestimmende gesellschaftliche Zusammenhänge, die Kenntnis relevanter Rechte und die Konfliktfähigkeit und -bereitschaft der hier beschäftigten Jugendlichen fördern würden. Abgesehen davon, daß man angesichts der erhobenen Ergebnisse, ohne das Meßinstrument überzuinterpretieren, allenfalls das Fehlen besonders schlechter Sozialisationsbedingungen konstatieren könnte, machten sich im Bereich großbetrieblicher Arbeitssituationen andere Einflußfaktoren nur um so stärker bemerkbar. So zeigte sich etwa, daß die *Fähigkeit zur theoretischen Lösung hypothetischer Konflikte*, die Unterschiede in den intellektuellen Voraussetzungen der einzelnen Gruppen mit in Rechnung gestellt, tendenziell um so geringer war, je stärker entweder eine allgemeine Aufstiegsorientierung und die damit gegebene Konkurrenz um Karrierechancen oder aber ein permanenter Wettstreit um bessere Arbeitsplätze und unmittelbare Arbeitserleichterungen die Arbeitssituation bestimmten. Hier wie überhaupt bei der *gedanklichen Aufarbeitung gesellschaftlicher Problemkonstellationen* spielten also die jeweiligen Formen der Konkurrenz unter den Beschäftigten, die häufig die Folge spezifischer Methoden der Arbeitsorganisation waren, eine erhebliche Rolle. Die tatsächliche *Bereitschaft*, eigene *Konflikte aktiv auszutragen*, erwies sich überdies als abhängig von den Chancen, dadurch die eigene Situation wenigstens teilweise zu verbessern, was voraussetzte, bei den Kollegen, beim Betriebsrat oder auch bei Vertretern der Betriebsleitung Unterstützung zu finden. Die Formen des betrieblichen Konfliktmanagements, die Stärke der betrieblichen Vertretungsorgane der Arbeitnehmer sowie der Einfluß der Gewerkschaften einerseits innerhalb des Betriebs überhaupt, andererseits unter den Befragten bzw. innerhalb der jeweiligen Zielgruppen hatten eine wesentliche Bedeutung aber nicht nur im Hinblick auf das Ziel, jugendliche Arbeitnehmer zu sozialer Partizipation im Sinne des eigenen Interessenstandpunkts zu befähigen; sie spielten eine ebenso wichtige Rolle für die Vermittlung von *Rechtskenntnissen* sowie hinsichtlich des *Vermögens*, bestimmte Implikationen der gesellschaftlichen Position abhängiger Arbeitnehmer *kritisch zu reflektieren*. Insbesondere in dieser letztgenannten Hinsicht spielte gerade bei solchen Jugendlichen, deren intellektuelle Kompetenz weniger ausgebildet war als die anderer Befragtengruppen, vor allem die Intensität ihres gewerkschaftlichen Engagements, gemessen an der Gewerkschaftsmitgliedschaft, der Häufigkeit der Teilnahme an Gewerkschaftsveranstaltungen und der Anzahl der gewerkschaftlichen Funktionsträger in einer Gruppe, eine wichtige Rolle im Gesamtkontext ihrer beruflich-betrieblichen Sozialisation.

„Ort" des Betriebes im System der gesellschaftlichen Arbeitsteilung

An den Antworten, die die Jugendlichen auf die offenen Fragen zur Bestimmung des Entwicklungsstandes eines *kritisch-reflektierenden Bewußtseins* gaben, ließ sich des weiteren feststellen, daß die sachliche „Entfernung" des jeweiligen Beschäftigungszweiges vom Bereich privatwirtschaftlich organisierter Produktion tendenziell unkritischere Vorstellungen der hier beschäftigten Jugendlichen über die sozioökonomische Struktur der Gesellschaft zur Folge hatte. Dies zeigte sich vor allem in den unrealistisch überzogenen Allgemeinwohlvorstellungen, an denen die Befragten aus dem Bereich öffentlicher Dienstleistungen, die Krankenschwestern und die Postbeamten, sich in ihrem Verständnis des wirtschaftlichen Geschehens und seines Verhältnisses zum staatlichen Handeln orientierten, sowie in einzelnen Punkten bei den Bankangestellten. In anderen Fällen, insbesondere bei den Friseurlehrlingen, verknüpfte dieser bewußtseinsbildende Effekt der Randständigkeit der eigenen Branche sich in kaum auflösbarer Weise mit den genannten Einflüssen der dort herrschenden Betriebsstruktur. Umgekehrt waren kritische Einsichten in bestimmte Grundstrukturen der gesellschaftlichen Verhältnisse und in die Bedingungen des eigenen Daseins als Arbeitnehmer bei solchen Befragten weit stärker ausgeprägt, die an den Brennpunkten der periodischen Auseinandersetzungen zwischen Arbeitnehmern und Arbeitgebern um Löhne und Arbeitsbedingungen beschäftigt waren und womöglich an solchen Auseinandersetzungen schon aktiv teilgenommen hatten; dementsprechend verfügten diese Jugendlichen auch über weit bessere *Kenntnisse in Fragen des Tarifrechts*, in dem ja die Austragung eben dieses prinzipiellen Interessengegensatzes zwischen Arbeitgebern und Arbeitnehmern rechtsförmlich geregelt ist.

Stellenwert der beruflichen Tätigkeit innerhalb des betrieblichen Arbeitszusammenhangs

Ambivalente Einflüsse auf die Sozialisation junger Arbeitnehmer gingen schließlich von deren Position und dem Stellenwert ihrer Tätigkeit innerhalb des betrieblichen Arbeitszusammenhangs aus. Die befragten Auszubildenden aus dem Kfz- und aus dem Friseurhandwerk etwa, aber auch die Krankenschwestern, die, wenn auch in ganz unterschiedlicher Weise, in ihrem Betrieb im Vergleich mit ihren Kollegen auf einen geringerwertigen Status, der ihrer faktischen Leistung nicht entsprach, und auf eine ebensowenig angemessene Bezahlung beschränkt waren und dies als Ungerechtigkeit empfanden, wurden dadurch einerseits zu einer Ein-

schätzung des *Verhältnisses von Leistung und beruflichem Aufstieg* gebracht, die im Verhältnis zum sonstigen Niveau ihrer kritischen Reflexionsfähigkeit überdurchschnittlich kritisch ausfiel. Diese kritische Einstellung verband sich jedoch leicht mit einem resignativen Bewußtsein der Unveränderbarkeit der eigenen Situation, besonders dann, wenn diese nicht als das Resultat ökonomischer Überlebensbedingungen auf seiten der Betriebe und der Zwänge des Arbeitsmarktes auf seiten der Betroffenen begriffen wurde, wie dies speziell bei den handwerklich Auszubildenden der Fall war. Umgekehrt verfügten die befragten auszubildenden Betriebsschlosser und Elektromechaniker sowie teilweise auch die Verkäuferinnen, die den Leistungsanforderungen ihres Betriebes noch nicht vollständig und unmittelbar unterworfen oder sogar bis zu einem gewissen Grade absichtlich davon ausgenommen waren, einerseits über gewisse Freiräume, die nicht nur ihrer beruflichen Qualifikation im engeren Sinne zugute kamen, sondern auch im Sinne einer relativ repressionsfreien Sozialisation überhaupt wirkten; andererseits stellte sich damit bei ihnen auch wieder leichter ein unkritisch harmonistisches Bild von der betrieblichen Realität her. Zudem wurden diese Auszubildenden wie auch die befragten Industriekaufleute durch die Erfahrung, mehr oder weniger strenge Tests erfolgreich bestanden zu haben und diesem Erfolg ihre beruflich-betriebliche Position zu verdanken, leicht dazu verleitet, die Chancen eines beruflichen Aufstiegs aus eigener Leistung sehr unkritisch zu sehen.

Die genannten Einflußfaktoren, die sich in der Untersuchung der Sozialisation betrieblicher Zielgruppen und der in ihrer betrieblichen Situation gegebenen Sozialisationsbedingungen als generell wirksam herausgestellt haben, dürften wohl nur in wenigen Fällen so kombiniert sein, daß von ihnen ausgehende negative Effekte sich zu einem durchgängig schlechten Sozialisations„profil" kumulieren. Umgekehrt dürfte es im Bereich der Berufsausbildung innerhalb der Betriebe und an Arbeitsplätzen für Jugendliche noch seltener vorkommen, daß diese Einflußfaktoren sich in einem positiven Sinne verknüpfen und hinreichende Voraussetzungen für eine soziale Qualifikation der Betroffenen schaffen, die den diesem Bericht zugrundegelegten Sozalisationskriterien entspricht. Auf diesen Mangel bleibt hinzuweisen, auch wenn Möglichkeiten zu einer grundsätzlichen Überwindung kaum absehbar sind.

Tabelle 1

Kenntnis relevanter beruflicher und betrieblicher Rechte

Nummer der Situation	Rangplatz	Richtige Antworten in v. H.
04	1	91
11	2	85
03	3	84
05	4	82
12	5	79
06	6	79
10	7	76
02	8	75
09	9	74
07	10	71
08	11	56
01	12	56
Gesamtdurchschnittswert		76

Tabelle 2

Kritisch-reflektierendes Bewußtsein: Gesamtergebnis bei den offenen Fragen

Nummer der Situation	Rangplatz	Richtige Antworten in v. H.
04	1	52
06	2	49
06	3	47
11	4	40
09	5	39
03	6	35
10	7	33
07	7	33
12	9	30
02	9	30
01	11	22
08	12	20
Gesamtdurchschnittswert		36

Tabelle 3

Kritisch-reflektierendes Bewußtsein: Themenkomplex „Gewerkschaft, Mitbestimmung"

Nummer der Situation	Rangplatz	Kritische Antworten in v. H.
04	1	62
05	2	57
10	3	52
03	4	50
06	5	49
11	6	48
09	7	47
07	8	45
12	9	45
02	10	42
01	11	39
08	12	24
Gesamtdurchschnittswert		47

Tabelle 4

Kritisch-reflektierendes Buwußtsein: Themenkomplex Sozioökonomische Grundbedingungen in Gesellschaft und Betrieb

Nummer der Situation	Rangplatz	Kritische Antworten in v. H.
05	1	39
04	2	38
06	3	37
03	4	21
07	5	21
11	6	15
09	7	14
12	8	10
10	9	9
01	10	8
02	11	6
08	12	4
Gesamtdurchschnittswert		18

Tabelle 5

Kritisch-reflektierendes Buwußtsein: Themenkomplex „Staatl. Interessengruppen, Statasbürger"

Nummer der Situation	Rangplatz	Richtige Antworten in v. H.
06	1	*51*
05	2	*50*
04	3	*45*
11	4	*36*
09	5	*35*
02	6	*29*
10	7	*27*
07	8	*25*
03	9	*23*
12	10	*21*
01	11	*14*
08	12	*8*
Gesamtdurchschnittswert		*30*

Tabelle 6

Kritisch-reflektierendes Buwußtsein: Themenkomplex: „Gesellschaftliche und individuelle Auswirkungen sozioökonomischer Grundbedingungen"

Nummer der Situation	Rangplatz	Kritische Antworten in v. H.
06	1	*55*
04	2	*52*
09	3	*47*
11	4	*45*
05	5	*33*
03	6	*33*
08	7	*33*
12	8	*32*
02	9	*30*
07	10	*28*
10	11	*26*
01	12	*15*
Gesamtdurchschnittswert		*35*

Tabelle 7

Kritisch-reflektierendes Buwußtsein: Themenkomplex: „Leistung und Aufstieg im Beruf"

Nummer der Situation	Rangplatz	Kritische Antworten in v. H.
09	1	*80*
06	2	*67*
04	3	*65*
11	4	*60*
10	5	*53*
05	6	*51*
03	7	*47*
02	8	*44*
01	8	*44*
07	10	*43*
12	11	*41*
08	12	*38*
Gesamtdurchschnittswert		*53*

Tabelle 8

Lösung hypothetischer betrieblicher Konfliktsituationen

Nummer der Situation	Rangplatz	Kritische Antworten in v. H.
04	1	*91*
09	1	*91*
03	3	*90*
06	4	*88*
10	4	*88*
02	6	*80*
05	7	*79*
11	7	*79*
12	9	*78*
07	10	*70*
01	11	*69*
08	12	*67*
Gesamtdurchschnittswert		*81*

Tabelle 9

Anzahl und Gründe der geschilderten selbsterlebten betrieblichen Konflikte

(1) Mängel in der Arbeitsorganisation
(2) Verletzung von Arbeitnehmerrechten
(3) Mängel im Vorgesetztenverhalten
(4) Unkollegialität und Meinungsverschiedenheiten unter Arbeitnehmern
(5) Pflichtvernachlässigung des Arbeitnehmers
(6) Sonstiges

Konfliktgründe	(1)		(2)		(3)		(4)		(5)		(6)		Summe
Nummer der Situation		v. H.		v. H.		v. H.		v. H.		v. H.		v. H.	
01	1	*11*	2	*22*	1	*11*	1	*11*	4	*44*	—	—	9
02	2	*15*	3	*23*	2	*15*	2	*15*	3	*23*	1	*8*	13
03	—	—	—	—	2	*100*	—	—	—	—	—	—	2
04	5	*36*	2	*14*	2	*14*	2	*14*	3	*21*	—	—	14
05	7	*64*	—	—	1	*9*	1	*9*	2	*18*	—	—	11
06	3	*50*	1	*17*	—	—	—	—	2	*33*	—	—	6
07	4	*36*	—	—	—	—	3	*27*	4	*36*	—	—	11
08	3	*43*	—	—	1	*14*	—	—	2	*29*	1	*14*	7
09	4	*25*	2	*13*	5	*31*	5	*31*	—	—	—	—	16
10	1	*6*	3	*18*	2	*12*	4	*24*	7	*41*	—	—	17
11	3	*38*	1	*13*	1	*13*	3	*38*	—	—	—	—	8
12	1	*11*	2	*22*	1	*11*	—	—	5	*56*	—	—	9
Summe	34	*28*	16	*13*	18	*15*	21	*17*	32	*26*	2	*2*	123

Tabelle 9a

Merkmalsübersicht über die zwölf

Situation Nummer	Merkmale der Befragtengruppe: Berufsstatus und Berufe: Auszubildende	Ausgelernte	Eingewiesene	Geschlecht und Alter: männlich	weiblich	Merkmale der untersuchten Betriebe: Wirtschaftssektor und Branche: Handwerk	Industrie	Handel und Geldwesen	Öffentliche Dienste
01	Friseuse				16 bis 22	Körperpflege			
02	Kraftfahrzeugmechaniker			17 bis 20		Kfz.-Reparatur			
03	Betriebsschlosser			16 bis 19			Eisen- und Stahl-Industrie		
04	Industriekaufmann			17 bis 22			Eisen- und Stahl-Industrie		
05	Elektromechaniker			17 bis 24			Elektro-Industrie		
06		Chemiefacharbeiter		19 bis 24			Chemische Industrie		
07			Monteur	18 bis 25			Straßenfahrzeugbau		
08			Näherin		18 bis 25		Tetil-Industrie		
09		Krankenschwester			21 bis 25				Gesundheitswesen
10		Postschaffner		18 bis 25					Nachrichtenwesen
11		Bankkaufmann			19 bis 25			Bankwesen	
12	Verkäuferin				16 bis 20			Einzelhandel	

Tabelle 9a

betrieblichen Zielgruppen/Situationen

Größe und Zahl der Betriebe: Kleinbetriebe		Mittelbetriebe		Großbetriebe		Wirtschaftsgeographische Lage/ Lage im Bundesgebiet Randlage zu				Zahl der befragten Jugendlichen
1 bis 9	10 bis 49	50 bis 199	200 bis 999	1 000 bis 3 000	über 3 000	ländliche Region	kleinere Großstadt	Ballungsraum/ Mischgebiet	Ballungsgebiet	
8	3					Südostdeutschland				22
1	17	1				Westdeutschland				31
					1			Norddeutschland		31
				1					Westdeutschland	28
				1	1				Südwestdeutschland	30
					1			Südwestdeutschland		19
					1			Südwestdeutschland		30
			1			Westdeutschland				30
			1	1					Norddeutschland	31
				3					Norddeutschland	30
				1					Westdeutschland	30
		3	1				Südostdeutschland			24

Tabelle 10

Reaktion auf selbsterlebte Konfliktsituationen

(1) keine Reaktion, Konflikt und Ärger wird nur konstatiert

(2) auf Ärger wird reagiert, z. T. Versuch der Bewältigung [1])

Reaktion / Nummer der Situation	(1)	(1) v. H.	(2)	(2) v. H.	Summe
01	4	*44*	5	*56*	9
02	1	*8*	12	*92*	13
03	—	—	2	*100*	2
04	4	*29*	10	*71*	14
05	2	*18*	9	*82*	11
06	1	*17*	5	*83*	6
07	1	*9*	10	*91*	11
08	4	*57*	3	*43*	7
09	2	*13*	14	*87*	16
10	5	*29*	12	*71*	17
11	1	*13*	7	*87*	8
12	3	*13*	6	*67*	9
Summe	28	*23*	95	*67*	123

[1]) Hier wurde die mehr oder weniger intensive Konsultation von inner- und außerbetrieblichen Bekannten als Reaktion auf den Konflikt gewertet, auch wenn der Jugendliche sich im weiteren eigentlich aktiv um eine Beilegung der Konfliktursache bemüht.

Tabelle 11

Lernresultate aufgrund von selbsterlebten Konflikten

(1) Resignation
(2) Konfliktfähigkeit
(3) nichts
(4) Arbeitnehmerpflichten ernster nehmen

Lernresultate / Nummer der Situation	(1)	(1) v. H.	(2)	(2) v. H.	(3)	(3) v. H.	(4)	(4) v. H.	Summe
01	2	*66*	1	*33*	—	—	—	—	3
02	1	*10*	3	*30*	3	*30*	3	*30*	10
03	2	*100*	—	—	—	—	—	—	2
04	1	*11*	5	*56*	2	*22*	1	*11*	9
05	3	*38*	2	*25*	2	*25*	1	*13*	8
06	4	*80*	1	*20*	—	—	—	—	5
07	2	*33*	—	—	1	*17*	3	*50*	6
08	1	*50*	1	*50*	—	—	—	—	2
09	2	*14*	11	*79*	—	—	1	*7*	14
10	1	*18*	5	*42*	3	*25*	3	*25*	12
11	1	*14*	4	*57*	2	*29*	—	—	7
12	4	*67*	1	*17*	—	—	1	*17*	6
Summe	24	*29*	34	*41*	13	*16*	13	*16*	84

3 Ergebnisse der Untersuchung zu Sozialisationsstrukturen der Berufsschule [1])

Den Sozialisationseffekten der Berufsschule war im Rahmen des Berichts besondere Bedeutung beizumessen, weil diese Institution für die Zielgruppe des Berichts das zeitlich letzte System formeller Sozialisationsmaßnahmen darstellt. Als solches kann die Berufsschule die Wirkungen vorangegangener Sozialisationsprozesse noch modifizieren; dagegen gibt es für ihre eventuellen Fehlleistungen nur noch geringe Chancen einer planmäßigen Korrektur.

Die Untersuchung der Berufsschule unter dem Aspekt der hier aus dem generellen Leitbild des „mündigen Bürgers" abgeleiteten Sozialisationskriterien konzentrierte sich auf die Frage, wie die *Struktur der Berufsschule* und die als Gesichtspunkte der Beurteilung ausgewählten *Sozialisationsziele* zueinander in Beziehung stehen: Ob und inwieweit der Berufsschulunterricht in seinem absichtsvollen Vorgehen wie in seinen unbeabsichtigten Auswirkungen, also mit der Vermittlung gezielter Informationen wie auch mit der faktischen Förderung bestimmter Verhaltensweisen, auf die Sozialisation arbeitender Jugendlicher im Sinne dieser Kriterien Einfluß nimmt, indem er notwendige Bedingungen für deren Verwirklichung bereitstellt oder bereitstellen kann. Die mögliche Wirkung der Berufsschulstruktur im Sinne der Sozialisationsziele wurde dabei als Selektion bestimmter Informationen und Verhaltensweisen interpretiert.

Dabei mußte die Untersuchung von vornherein in Betracht ziehen, daß schon die Konzeption der dualen Berufsausbildung der Verwirklichung mündigkeitsorientierter Sozialisationsziele eine strukturelle Schranke setzt; denn die hier maßgeblichen betrieblichen Ausbildungsforderungen führen zu Schwerpunktbildungen im Unterricht der Berufsschulen, die die Vermittlung einer den Zielen entsprechenden sozialen Qualifikation erheblich einengen. Zur Erfassung der in dem gegebenen institutionell-organisatorischen Rahmen noch möglichen positiven Sozialisationswirkungen der Berufsschule mußte die Analyse auf solche Strukturelemente der Berufsschule konzentriert werden, die als Indikatoren für die gesamte Struktur gelten konnten. Da andererseits das Hauptaugenmerk auf Informationsübermittlung und Verhaltenstraining gerichtet werden sollte, wurden neben *rechtlich-institutionellen Aspekten* (Lehrplänen) insbesondere *Lehrer* und *Lehrbücher* als zentrale Analyseeinheiten ausgewählt und außerdem die *Möglichkeiten schulischer Mitbestimmung* als Angebote zur Einübung sozialer Partizipation berücksichtigt. Das Hauptgewicht lag auf der Analyse des *Faches Sozialkunde* [2]), das für den Einfluß der Berufsschule im Sinne der gewünschten Sozialisationsziele als maßgeblich zu betrachten war, zumal es im Lehrplan der Berufsschulen aller Fachrichtungen vertreten ist.

3.1 Die Wirkungsmöglichkeiten der Berufsschule im Urteil von Berufsschullehrern

Zunächst wurden die Lehrer — je zwei vom jeweiligen Schulleiter nach einer entsprechenden experimentellen Anweisung ausgewählten Sozialkundelehrer an allen Berufsschulen der Bundesländer Bayern, Hessen und Nordrhein-Westfalen —, bezugnehmend auf die allgemein festgestellten strukturellen Zwänge, nach der Stellung der Berufsschule im dualen System befragt. Dabei hielten fast 90 v. H. der befragten Lehrer das duale System für „grundsätzlich sinnvoll"; nur gut 9 v. H. sprachen sich dagegen aus. Als einen in der derzeitigen Praxis „gleichwertigen Partner" betrachtete die Berufsschule über ein Drittel der Lehrer; die Mehrzahl dagegen — 62 v. H. — sahen diese Gleichwertigkeit nicht gegeben. Nach den Mängeln des dualen Systems befragt; gaben knapp ein Drittel die Ungleichwertigkeit der Berufsschule aufgrund der rechtlich-institutionellen Benachteiligung an, knapp 20 v. H. eine zeitliche Benachteiligung und etwa 5 v. H. eine unspezifische „Vorrangstellung" der Betriebe und Kammern.

Die Frage, ob der Berufsschule die Funktion eines kritischen Korrektivs gegenüber der betrieblichen Ausbildung zukommen sollte, wurde von den befragten Lehrern eindeutig verneint; in ihrer überwiegenden Mehrheit betrachteten sie die Berufsschule ganz im Sinne ihrer herkömmlichen Funktion als eine Ergänzung der betrieblichen Ausbildung. Immerhin sprach fast ein Viertel der Lehrer sich für eine gleichberechtigte Arbeitsteilung zwischen Theorie und Praxis der Berufsausbildung aus und forderte dementsprechend die alleinige Zuständigkeit der Berufsschule für den theoretischen Teil; darin trat eine Tendenz zutage, die Eigenwertigkeit der Berufsschule zu verlangen.

Da die wechselseitige Ergänzung von betrieblicher und schulischer Ausbildung nur in der Form ständiger Kooperation der für die beiden Bereiche verantwortlichen Instanzen und Personen möglich ist, die jedoch rechtlich weder vorgeschrieben noch geregelt ist, wurde den Lehrern die Frage gestellt, ob und wie das unerläßliche Mindestmaß an Koordination zustande kam. Hierbei ergab sich eine überraschende Häufigkeit der Zusammenarbeit: Drei Viertel aller befragten Lehrer konstatierten eine Zusammenarbeit von Schule und Kammern und zwei Drittel eine Zusammenarbeit von Lehrern und Betrieben. Dabei fehlten allerdings Angaben über die Häufigkeit und die Intensität der wechselseitigen Kontakte.

[1]) Vgl. Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht, Teil 4.

[2]) „Sozialkunde" steht hier auch als Synonym für Fächerbezeichnungen wie „Politik(unterricht)", „Politische Bildung".

Auf die Frage nach dem Inhalt der Zusammenarbeit ergab sich als primärer Zweck die Vorbereitung auf die Lehrabschlußprüfungen (83 v. H. der Nennungen). Neben nicht mehr weiter spezifizierten mehr informellen Kontakten (64 v. H.) diente die Kooperation im übrigen für die Hälfte der Lehrer der Betreuung einzelner Lehrlinge und für zwei Fünftel der Abstimmung von betrieblichen Ausbildungsplänen und schulischen Stoffverteilungsplänen. Eine Koordination der Ausbildungspläne, wie sie als unerläßliche Voraussetzung für eine sinnvolle wechselseitige Ergänzung von schulischer und betrieblicher Ausbildung angenommen werden muß, konnte demnach nur in 40 v. H. der Fälle unterstellt werden. Es kam hinzu, daß die fehlende Abstimmung von schulischen und betrieblichen Ausbildungsplänen vielen Lehrern nicht einmal als Problem bewußt war: nur 11 v. H. der Befragten sahen hier einen Anlaß zur Kritik.

Für die weitere Analyse war davon auszugehen, daß die Berufsschule, sofern sie ihre Schüler auf das Ziel einer erfolgreichen Lehrabschlußprüfung hin ausbildet, gezwungen ist, sich auf betriebliche Erfordernisse auszurichten, die in Prüfungsinhalten und -anforderungen zum Ausdruck kommen, zumal die gesamte Prüfungsorganisation den Kammern und damit der „betrieblichen Seite" obliegt. Daß die Berufsschule in dieser Frage kaum Möglichkeiten zur Einflußnahme hat, wurde durch die Lehrerbefragung bestätigt: über 58 v. H. der Befragten gaben an, keinen Einfluß auf die Inhalte von Abschlußprüfungen zu haben, während nur gut ein Drittel erklärte, sie könnten entsprechenden Einfluß nehmen. Bei letzteren bestand die Einflußnahme in der Möglichkeit, einen Vorschlag für Prüfungsfragen zu machen oder Mitglied des Prüfungsausschusses zu werden. Dabei war allerdings zu bedenken, daß die Fragen für die schriftliche Prüfung auf Kammerebene zentral festgelegt werden und von Lehrern vorgeschlagene Themen und Aufgaben nur dann eine Chance haben, tatsächlich gestellt zu werden, wenn sie mit den Vorstellungen der entscheidungsbefugten Ausschußmitglieder vereinbar sind. Und auch die Mitgliedschaft im Prüfungsausschuß garantiert den Lehrern aufgrund der Mehrheitsverhältnisse noch keine wirksame Einflußnahme. Im übrigen hat nur eine geringe Zahl von Lehrern lediglich in mündlichen Prüfungen Gelegenheit, auf Prüfungsverlauf und -ergebnis Einfluß zu nehmen.

Die geringen Möglichkeiten, die Prüfungsinhalte mitzubestimmen, bestätigte die Angabe von fast der Hälfte der befragten Lehrer, sie müßten sich in der Stoffauswahl des fachlichen Unterrichts fast ausschließlich nach der Prüfungsorganisation der Kammern richten; nur von gut 10 v. H. der Lehrer wurde diese Abhängigkeit bestritten. Es zeigte sich also, daß nicht die Lehrer aufgrund ihres Unterrichts Einfluß auf Prüfungen hatten, sondern daß umgekehrt sie sich in ihrem Unterricht von den Prüfungen bestimmen lassen mußten.

Die Orientierung des Unterrichts an der Prüfung zeigte sich, dem Stellenwert der einzelnen Unterrichtsfächer entsprechend, mehr oder weniger stark: Der fachliche Unterricht sowie Mathematik, Fach- und technisches Zeichnen (im gewerblichen Zweig) waren weitaus am stärksten betroffen, gefolgt von Wirtschaftskunde (im kaufmännischen Zweig) und Geschichte. Weniger betroffen waren die sogenannten „allgemeinbildenden Fächer" Sozialkunde, Politik und Deutsch, die keine oder nur mündliche Prüfungsfächer sind.

Die hochgradige Determiniertheit des Berufsschulunterrichts durch die Lehrabschlußprüfung wurde durch die Angabe von fast einem Viertel der Lehrer bestätigt, sie müßten zusätzliche Zeit ebenfalls zur Prüfungsvorbereitung verwenden. Diese faktische Konzentration auf ausschließlich prüfungsrelevante Inhalte wurde von den Lehrern selbst jedoch nicht als einziges Ziel ihrer Arbeit akzeptiert: Zwei Drittel der Lehrer äußerten die Absicht, eventuell zusätzlich verfügbare Unterrichtszeit vorwiegend zur Behandlung nicht unmittelbar prüfungsrelevanter Inhalte zu verwenden.

Insgesamt ergab sich damit, auch in der Vorstellung der Lehrer, ein Bild der strukturellen Zwänge, denen die Tätigkeit der Lehrer an der Berufsschule ausgesetzt ist. Daraus wurde deutlich, daß selbst bei völliger Ausnutzung der aufgewiesenen begrenzten Rolle der Berufsschule im dualen System ihr nicht mehr als eine Ergänzungsfunktion zukommen kann.

3.2 Aktuelle Defizite des Berufsschulunterrichts im Urteil von Berufsschulleitern

Die Befragung von Berufsschulleitern sollte Anhaltspunkte für die Beantwortung der Frage liefern, ob die Berufsschule die ihr verbleibenden Funktionen zur Zeit voll erfüllen kann.

Die Fragen bezogen sich zunächst darauf, ob die vorgesehene Anzahl von Unterrichtsstunden erteilt wurde und worauf Ausfälle zurückzuführen waren. Dabei ergab sich, daß in drei Vierteln der Fälle die vorgeschriebene Stundenzahl nicht erteilt werden konnte; dabei schnitt das Bundesland Nordrhein-Westfalen mit über 90 v. H. entsprechender Angaben gegenüber 67 v. H. in Hessen und 60 v. H. in Bayern besonders schlecht ab. Verursacht wurde der Stundenausfall nach den Angaben der Schulleiter in erster Linie durch einen Mangel an verfügbaren Lehrern; danach folgten in der Liste der Ursachen die zu geringe Zahl von Planstellen sowie von Bewerbern für vorhandene Planstellen, außerdem die Unterversorgung mit Räumen. Damit ergab sich, daß unter den Bedingungen für Stundenausfall dem Lehrermangel Priorität zukommt.

Mit den länderspezifischen Differenzen im Umfang des Stundenausfalls gingen zwei Tendenzen einher: Der Prozentsatz der Schulleiter, die Stundenausfall konstatierten, nahm mit der Größe des Schulortes zu. Parallel dazu vergrößerte sich mit zunehmender Ortsgröße auch das Fehlen von Bewerbern für die vorhandenen Planstellen. Ebenso wurde die räumliche Unterversorgung in größeren Schulorten häufiger genannt. Umgekehrt verlor eine ungenügende Ausstattung mit Lehrerplanstellen in größeren Orten an Bedeutung.

Um den Umfang des Unterrichtsausfalls in den einzelnen Fächern festzustellen, wurden die Schulleiter um Schätzwerte gebeten. Als Fächer mit den meisten Ausfällen wurden am häufigsten, nämlich von 60 v. H. der Schulleiter, die fachkundlichen Fächer und Religion an erster Stelle genannt; danach folgten die von 52 v. H. der Schulleiter genannten allgemeinbildenden Fächer, während das Fach Sozialkunde in diesem Zusammenhang nur von 37 v. H. und damit am wenigsten genannt wurde. Die Schätzungen der Schulleiter zum Umfang des Unterrichtsausfalls ergaben für den fachlichen Unterricht an einem Drittel der Schulen einen Ausfall von bis zu 14 v. H., an einem Achtel der Schulen einen Ausfall von 15 bis 25 v. H. und einem Sechstel der Schulen einen Ausfall von einem Viertel und mehr der vorgeschriebenen Stunden. Im Vergleich dazu wurde der Umfang des Unterrichtsausfalls im Fach Sozialkunde von den Schulleitern niedriger eingeschätzt [47]).

Ein weiteres Strukturproblem wurde darin vermutet, daß die Leistungsfähigkeit der Berufsschule auch davon abhängt, wie groß die Entfernungen sind, die die Schüler von ihrem Wohnort zurückzulegen haben, und welche Verkehrsverbindungen bestehen. Es wurde angenommen, daß daraus nicht nur organisatorische Probleme für die Berufsschulen entstehen, sondern auch Einschränkungen hinsichtlich der Leistungsmotivation und Konzentrationsfähigkeit der Schüler. Diese Vermutung bestätigte sich durch die Untersuchung: über die Hälfte der Schulleiter sah das Pendeln als relevantes Problem für Schule und Unterricht an.

Schließlich wurden die Berufsschulleiter noch nach ihrer Zufriedenheit mit der Ausstattung ihrer Schulen — Zahl und Zustand der Räume, Ausstattung mit Unterrichtsgeräten, Maschinen und Demonstrationsmaterial, Ausstattung mit Planstellen und Anzahl der verfügbaren Lehrkräfte — gefragt. Dabei ergab sich, daß sie mit der Zahl der verfügbaren Lehrkräfte und der Anzahl der Räume am häufigsten unzufrieden waren; danach folgte die Unzufriedenheit mit den vorhandenen Planstellen. Sehr zufrieden war dagegen die Mehrheit mit der Ausstattung der Schule mit Hilfsmitteln für die didaktische und methodische Aufbereitung des Unterrichts. Tendenziell bestätigt wurden diese Ergebnisse auch von den befragten Lehrern, wenngleich sich bei ihnen eine Differenz in der Beurteilung der technischen Ausstattung der Schule ergab, mit der die Hälfte der Lehrer ihre Unzufriedenheit bekundete [48]).

Aufgrund dieser Ergebnisse war die Schlußfolgerung zu ziehen, daß die Berufsschule die ihr zugewiesenen Aufgaben zur Zeit nur unzureichend erfüllen kann: Die *strukturellen Restriktionen* zusammen mit den *aktuellen Defiziten* beschränken die Möglichkeiten des Berufsschulunterrichts hinsichtlich der aufgestellten Sozialisationsziele generell von vornherein, noch ganz unabhängig davon, ob diese im Unterricht überhaupt angestrebt werden. Zudem läßt der weitgehend auf Prüfungsrelevanz hin orientierte Unterricht für zielbewußte soziale Qualifikation nur noch eine geringe Kapazität. Demgemäß bleibt der Berufsschule als Sozialisationsinstanz im System der dualen Berufsausbildung auch innerhalb ihres strukturell ohnehin schon begrenzten Rahmens nur ein eng begrenzter Spielraum, um zur Realisierung der diesem Bericht zugrundegelegten Sozialisationsziele beizutragen.

3.3 Der Stellenwert des Faches Sozialkunde im Berufsschulunterricht

Des weiteren war zu untersuchen, welchen Stellenwert das Fach Sozialkunde im Berufsschulunterricht hatte und inwieweit dadurch Bedingungen bereitgestellt wurden, die den geforderten Sozialisationszielen förderlich sein konnten. Hier zeigte sich zunächst das relativ geringe Gewicht der politischen Bildung im Fächerkanon des Berufsschulunterrichts bereits an der zeitlichen Dimension: Mit ein bis zwei Unterrichtsstunden pro Woche ergab sich zwischen sozialkundlich-politischem und berufskundlich-fachlichem Unterricht ein Anteilsverhältnis von 1 : 6. Hinzu kam, daß sich in der einschlägigen Literatur oft der Hinweis befand, daß Sozialkunde mit anderen nichtfachkundlichen Fächern am häufigsten vom Stundenausfall betroffen sei. Dem widersprach zwar das Resultat der *Schulleiter*befragung, wonach das Fach Sozialkunde nicht überproportional häufig vom Stundenausfall betroffen war. Die Lehrerbefragung bestätigte dagegen den vielfach konstatierten hohen Stundenausfall in Sozialkunde: weit über ein Drittel der befragten Lehrer nannte unter den am häufigsten ausfallenden Fächern Sozialkunde an erster Stelle, gefolgt von Deutsch, das von einem Viertel der Lehrer genannt wurde. Dabei ist wohl davon auszugehen, daß die Aussagen der Lehrer in dieser Frage ein höheres Maß an Gültigkeit besitzen, weil das in der Berufsschule praktizierte Klassenlehrerprinzip eine inoffizielle Möglichkeit zur Veränderung des Stundenplans gibt. Zudem verwiesen die Lehrer selbst, bei der Frage nach den Gründen des Stundenausfalls, auf die Prüfungsrelevanz der Fächer. Von diesem Kriterium her erhielten also die verschiedenen Fächer offenbar eine jeweils unterschiedliche Bedeutung im Unterricht, was auf dessen faktische Ausrichtung an den Erfordernissen der betrieblichen Ausbildung hinausläuft. Die politische Bildung der Schüler bleibt damit weitgehend den politisch-sozialisierenden Nebenwirkungen der Vermittlung primär fachlich-berufsspezifischer Fähigkeiten überlassen, ohne daß diese bewußt gemacht bzw. kritisch reflektiert würden. Es gibt ausreichend Anlaß zu bezweifeln, daß unter den gegebenen Bedingungen derartig unintendiert nebenherlaufende Qualifizierungsprozesse zu Resultaten führen, die den Sozialisationszielen dieses Berichts entsprechen. Umgekehrt liegt in der fehlenden Prüfungsrelevanz des

[47]) Aus später darzulegenden Gründen kamen die befragten Lehrer bezüglich des Unterrichtsausfalls in Sozialkunde zu wesentlich negativeren Schätzungen.

[48]) Aufgrund der unterschiedlichen Formulierungen der Fragen sind beide Befragungsergebnisse jedoch nur begrenzt vergleichbar.

Faches Sozialkunde allerdings auch eine Chance dafür, diesen Unterricht ohne Fremdbestimmung im Sinne eines Beitrags zu einer angemessenen sozialen Qualifikation zu gestalten.

3.4 Die Sozialisationsziele im Berufsschulunterricht, insbesondere im Sozialkundeunterricht

3.4.1 Strukturelle Vorgaben für die Orientierung des Sozialkundeunterrichts

Für die Erfassung der inhaltlichen Ausrichtung des Sozialkundeunterrichts hinsichtlich der Ziele „Kenntnis relevanter beruflicher und betrieblicher Rechte", „kritischreflektierendes Bewußtsein" und „soziale Partizipation" waren zunächst die strukturellen Einflüsse auf den Sozialkundeunterricht zu bestimmen.

Die Lehrpläne stellen verbindliche kultusministerielle Vorschriften für die Unterrichtsinhalte in ihrer allgemeinen Ausrichtung dar, während mehr oder weniger nur Details der didaktischen Umsetzung zur Disposition des Lehrers stehen. So hat der Lehrer einen Entscheidungs- bzw. Interpretationsspielraum in der Wahl von Methoden und besonderen Inhalten des Unterrichts, nicht jedoch hinsichtlich der Erziehungs- und Unterichtsziele. Deshalb ergab sich für die Untersuchung die Frage, ob die vorausgesetzten Sozialisationsziele von den Lehrplänen gefördert oder überhaupt toleriert werden. Untersucht wurden daher Lehrpläne des Jahres 1973/74, wobei sich drei Gruppen bilden ließen:

1. Bundesländer, in deren Lehrpläne bzw. Richtlinien die Sozialisationsziele dieser Untersuchung weder angesprochen noch in Lernzielkataloge umgesetzt werden (Baden-Württemberg, Saarland, Bayern).

2. Bundesländer, in deren Lehrpläne diese Sozialisationsziele teilweise oder voll angesprochen werden, ihre Umsetzung in Lernzielkataloge jedoch nicht oder kaum erfolgt (Hessen [49]), Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen).

3. Bundesländer, in deren Lehrplänen die Sozialisationsziele enthalten und teilweise auch in Lernzielkatalogen operationalisiert sind (Bremen, Hamburg, Rheinland-Pfalz).

Die Analyse der kultusministeriellen Lehrpläne bzw. Richtlinien ergab, daß die Sozialisationsziele des vorliegenden Berichts darin in unterschiedlicher Ausführlichkeit angesprochen wurden. Dort, wo keinerlei Hinweise auf diese Ziele enthalten waren, ließ die relativ geringe Differenzierung und Spezialisierung der Zielangaben in den Lehrplänen erwarten, daß sie den Lehrern den vergleichsweise größten Interpretationsspielraum ließen.

Über die Befragung der Lehrer wurde des weiteren ermittelt, ob und inwieweit diese sich durch die Richtlinien oder durch andere Instanzen in ihrer Freiheit zur Unterrichtsgestaltung eingeengt fühlten. Dabei ergab sich, daß nur 14 v. H. der Lehrer ihren Freiraum durch die Richtlinien als eingeengt empfanden; das Stoffangebot entsprach in 90 v. H. der Fälle ihren Vorstellungen. Versuche anderer Instanzen, die Lehrer festzulegen, wurden von diesen durchweg als unerheblich bezeichnet.

3.4.2 Allgemeine Werthaltungen der Lehrer

Da es somit in entscheidendem Umfang den Lehrern zukam, Lehrplanziele zu operationalisieren, war als erstes zu untersuchen, welche subjektiven Werterhaltungen der Lehrer deren Entscheidungsprozesse und damit die Selektion von Informationen und funktionalen Verhaltensmaßregelungen im Unterricht beeinflußten. Es kam dabei vor allem auf solche Werthaltungen an, die im Hinblick auf die Bewertung der vorgegebenen Sozialisationsziele als wichtig gelten konnten. Als Indikatoren für solche Einstellungen der Lehrer wurden „Bereitschaft zur Veränderung" auf der einen, „negative Reformbereitschaft" auf der anderen Seite gewählt. Das Ergebnis dieser Untersuchung zeigte, daß die Werthaltungen der Lehrer allgemein in die Richtung größerer Konservativität tendierten. Somit konnte erwartet werden, daß die einer progressiven Werthaltung zuzuordnenden Sozialisationsziele geringere Präferenzwerte erhalten würden.

Bei der regionalen Kontrolle des Indikators „negative Reformbereitschaft" ergaben sich zwischen den drei Bundesländern Hessen, Nordrhein-Westfalen und Bayern hochsignifikante Unterschiede. Faktoren, die zur Erklärung dieses Tatbestandes mit beitrugen, wurden zum einen in der Altersstruktur der jeweiligen Lehrerbevölkerung der Bundesländer gefunden, zum anderen aber auch in der Ausbildung der Lehrer, nämlich in den beiden Variablen „Berechtigung zum Studium" und „Hochschulabschluß". Danach ergab sich, daß die progressiven Lehrer insgesamt jünger waren, das Abitur und eine Universität oder technische Hochschule absolviert hatten. Die konservativen Lehrer dagegen waren insgesamt älter, hatten häufig kein Abitur und vorwiegend höhere Fachschulen, Pädagogische Hochschulen oder vergleichbare Institutionen besucht.

Eine Analyse der von den Lehrern studierten Fächer führte außerdem zu dem Ergebnis, daß von den Lehrern, die Sozialkunde unterrichteten, nur jeder Neunte das Fach Soziologie und jeder Sechste das Fach Politologie studiert und mit Examen abgeschlossen hatte. Nach den Defiziten ihrer Ausbildung befragt, gaben die Lehrer jedoch nicht die fehlende Fachausbildung als mangelhafte Vorbereitung auf den Sozialkundeunterricht an, sondern vorwiegend berufspraktische Defizite. Die Hypothese, daß die Werthaltungen der Lehrer von den Sozialisationseffekten des Studiums der Soziologie und Politologie positiv im Sinne einer engeren Orientierung an den dem Bericht zugrundegelegten Sozialisationszielen beeinflußt würden, konnte allgemein nicht bestätigt werden.

[49]) Herangezogen wurde der Lehrplan von 1965. Die zu erwartenden neuen Rahmenrichtlinien könnten die Einordnung von Hessen in diese Kategorie korrigieren.

3.4.3 Einschätzung der tatsächlichen Bedeutung einzelner Ziele in der Unterrichtsbarkeit

Um nun zunächst die tatsächliche, für die Sozialisation der Berufsschüler relevante Ausrichtung des Unterrichts zu erfassen, wurden die befragten Lehrer gebeten, neun vorformulierten Zielen, von denen angenommen wurde, daß sie für die Unterrichtsgestaltung bestimmenden Einfluß hätten, hinsichtlich ihrer tatsächlichen Bedeutung im Unterricht Rangplätze von eins (größte Bedeutung) bis fünf (geringste Bedeutung) zuzuordnen. Zielformulierungen, die sich direkt auf die Sozialisationsziele bezogen, wie „Befähigung der Schüler, ihre Interessen als Arbeitnehmer zu artikulieren und durchzusetzen" und „Förderung einer kritischen Einstellung gegenüber betrieblichen Verhaltenserwartungen", waren dabei zusammen mit anderen alternativen Zielsetzungen aufgelistet, wie z. B. „Vermittlung von Fachwissen, Fachtheorie und fachlichen Fertigkeiten", „Befähigung der Schüler zu staatsbürgerlichem Denken und Handeln", „Förderung von Charaktereigenschaften wie Ordnung, Disziplin, Fleiß, Ausdauer, Pünktlichkeit", „allgemeine Lebenshilfe (z. B. Bewältigung alltäglicher Probleme, Ehefragen, Generationskonflikte, Befähigung zu sinnvoller Freizeitgestaltung)".

Die Untersuchung ergab [50]), daß die Lehrer der Vermittlung von Fachwissen und fachlichen Fähigkeiten hinsichtlich der tatsächlichen Unterrichtsgestaltung einen deutlichen Vorrang einräumten. Danach folgten jene Ziele, die die Herausbildung von charakterlichen Eigenschaften umschrieben. Die Indikatoren für die mündigkeitsorientierten Sozialisationsziele wurden dagegen mit signifikant niedrigen Rangplätzen belegt, ebenso wie die Zielsetzungen, die sich auf die Bewältigung individueller Probleme bezogen. Am niedrigsten wurde das Ziel „Aufschließen der Schüler für das kulturelle Leben (Musik, Theater, Literatur)" eingeordnet.

Eine Überprüfung dieser Ergebnisse nach einer Korrelation mit den bereits festgestellten allgemeinen Werthaltungen der Lehrer ergab kaum Differenzierungen. Allerdings ergaben sich länderspezifische Differenzen in der Einstufung der Ziele, so daß ein Zusammenhang mit den jeweiligen kultusministeriellen Richtlinien für den Unterricht vermutet werden konnte.

3.4.4 Präferenzen der befragten Lehrer für einzelne Ziele in der Unterrichtsarbeit

Die Bewertung der gleichen Ziele nach den persönlichen Wertvorstellungen der befragten Lehrer ergab [51]), daß das Ziel „Lernen lernen, formale Bildung (Befähigung der Schüler, Probleme selbständig zu analysieren und zu lösen)" am häufigsten den anderen Zielen vorgezogen wurde, gefolgt von „Fachwissen" und „Vermittlung sozialer Tugenden wie Achtung vor den Mitmenschen, Toleranz, Kooperationsfähigkeit, Kompromißbereitschaft". Auch auf dem zweiten Rangplatz wurden diese Ziele noch häufig neben „staatsbürgerlichem Denken" und „allgemeiner Lebenshilfe" genannt. Diese subjektiven Präferenzen der Lehrer korrelierten mit dem Konservativitätsgrad ihrer allgemeinen Werterhaltungen, wobei das Ziel „formale Bildung" mit niedrigeren, „Fachwissen" dagegen mit höheren Punktwerten der Skala für Konservativismus in Zusammenhang stand. Die mündigkeitsorientierten Unterrichtsziele wurden ausschließlich von Befragten mit niedrigen Konservativitätspunktwerten genannt.

Da die als Indikatoren für die vorgegebenen Sozialisationsziele gewählten Zielformulierungen jeweils am unteren Ende der Präferenzskala lagen, war zu fragen, ob darin eine den Unterricht durchgängig bestimmende Tendenz zu sehen war oder ob es hier in der Unterrichtsarbeit etwa in verschiedenen Fächern Modifikationen gab. Insbesondere mußten neben den allgemeinen Zielsetzungen des Unterrichts auch diejenigen spezielleren ermittelt werden, an denen die Lehrer den Sozialkundeunterricht ausrichteten.

Unter den vorgegebenen 15 möglichen Zielsetzungen des Sozialkundeunterrichts befanden sich sechs Statements, die mit den diesem Bericht zugrundegelegten Sozialisationszielen direkt korrespondierten, unter anderem: „Gemeinschaftskunde soll Schüler zu kritischen Bürgern erziehen", „Im Sozialkundeunterricht sollten den Schülern die Ursachen sozialer Konflikte verdeutlicht werden", „Man sollte sich bemühen, den Schülern aufzuzeigen, wie sie durch politische Aktivitäten in den Betrieben ihre Lage verbessern können". Alternative Statements waren z. B. „Man sollten den Schülern klarmachen, daß es immer ein oben und unten in der Gesellschaft geben wird", „Politische Aktivität lenkt die Schüler von ihren eigentlichen Aufgaben ab". Die Untersuchung ergab [52]): Als „sehr richtig" bewerteten die Lehrer insgesamt, daß der Sozialkundeunterricht die „Schüler zu kritischen Bürgern" und zur „Achtung von den Mitmenschen" erziehen, die „Ursachen sozialer Konflikte" verdeutlichen und „gesellschaftliche Mißstände zusammen mit Möglichkeiten zu ihrer Veränderung" darstellen sollte; nur sehr wenige Lehrer lehnten diese Ziele als „sehr falsch" ab. Aus diesem Untersuchungsergebnis konnte jedoch nicht gefolgert werden, daß — im Gegensatz zu den Beurteilungen der allgemeinen Unterrichtsziele — hier die Indikatoren der dem Bericht zugrundeliegenden Sozialisationsziele durchgängig positiv beurteilt worden wären. Es zeigte sich vielmehr, daß diejenigen Ziele, die als Konkretion allgemeinerer progressiver Zielsetzungen gelten konnten, gemäß dem Konservativitätsgrad der Lehrer uneinheitlicher, d. h. tendenziell schlechter beurteilt wurden als die allgemein gehaltenen: Ein Lehrer, der dafür war, „Schüler zu kritischen Bürgern" zu erziehen, war noch lange nicht bereit, „Schülern aufzuzeigen, wie sie durch politische Aktivitäten in den Betrieben ihre Lage verbessern können". So waren sich auch die Lehrer durchgängig darüber einig, daß eine Vermittlung betriebsbezogener Rechtskenntnisse „sehr richtig" sei, nicht aber darüber, daß die „Schüler angeleitet werden sollen, ihre Rechte politisch durchzusetzen", ein Ziel dem insgesamt nur schwar zugestimmt wurde.

[50]) Vgl. Tabelle 1 am Ende dieses Kapitels.
[51]) Vgl. Tabelle 2 am Ende dieses Kapitels.
[52]) Vgl. Tabelle 3 am Ende dieses Kapitels.

Es mußte also der Schluß gezogen werden, daß mit zunehmender Konkretisierung allgemeiner Zielsetzungen die Lehrer zurückhaltender wurden in ihrer positiven Beurteilung, was eher mit Wertvorstellungen wie „Anpassung" oder „politische Passivität" in Einklang zu bringen war, solchen Zielen also, die andererseits allgemein formuliert von den Lehrern abgelehnt wurden.

Das gleiche Phänomen zeigte sich bei der Kontrolle der Angaben über generelle Zielsetzungen vermittels der Frage nach den *Erfolgskriterien* des Sozialkundeunterrichts. Hier wurden die Indikatoren für die Sozialisationsziele tendenziell als „weniger wichtig" eingestuft, während die Ziele „formale Bildung" und „soziale Tugenden" als „sehr wichtig" beurteilt wurden. Differenzierungen ergaben sich auch hier gemäß dem Konservativitätsgrad der Lehrer.

Insgesamt mußte somit festgehalten werden, daß die den Sozialisationszielen des Berichts entsprechenden Statements und Erfolgskriterien von den meisten befragten Lehrern im allgemeinen geringer bewertet wurden als andere Zielsetzungen. Differenz ergab sich dazu nur, wenn der Allgemeinheitsgrad der Formulierungen stieg und nur in ihrer Allgemeinheit weniger akzeptable Alternativen vorhanden waren.

3.4.5 Bewertung von Schülerverhaltensweisen zur Konfliktaustragung durch die befragten Lehrer

Für das Sozialisationsziel „soziale Partizipation" war die Fähigkeit zu interessengeleiteter und ursachenbezogener Konfliktaustragung als wichtigste Dimension bestimmt worden. Zur Erfassung der Einstellungen der Lehrer zu diesem Ziel wurden ihnen, in Ergänzung verbaler Vorgaben, Stellungnahmen zu exemplarischen Verhaltensweisen abverlangt, in denen verschiedene Formen der Konfliktaustragung in verschiedenen konkreten Fällen von Schülern praktiziert werden könnten: Die Lehrer sollten angeben, ob sie diese Verhaltensweisen bejahten oder ablehnten. Dabei mußte ihnen in der Kategorie „Zustimmung mit Vorbehalt" eine Vorbehaltsmöglichkeit eingeräumt werden, damit sie bestimmte Verhaltensweisen nicht trotz grundsätzlicher Befürwortung aufgrund vorgestellter negativer Konsequenzen für die Schüler ablehnten.

Unterschiedliche Formen und Grade von Handlungsbereitschaft in Konfliktfällen wurden mit folgenden Statements beschrieben: „Berufsschüler organisieren einen Boykott gegen einen neben der Schule befindlichen Kiosk, in dem Trinkmilch zu überhöhten Preisen abgegeben wird", „Schüler führen gemeinsam eine öffentliche Protestaktion gegen den durch Lehrermangel verursachten Unterrichtsausfall durch", „Lehrlinge aus mehreren Berufsschulklassen führen gemeinsam eine Demonstration gegen die unzulängliche Ausbildung in einigen Betrieben durch", „Eine Berufsschulklasse ist mit dem autoritären Unterrichtsstil eines Lehrers nicht einverstanden und versucht — nach erfolglosen Diskussionen mit dem Lehrer — durch gemeinsame Verweigerung der Mitarbeit eine Verhaltensänderung zu erzwingen", „Um gegen grobe Mißstände in ihrer Ausbildung vorzugehen, führen die Lehrlinge — nach mehrmaligen Versuchen, die Mängel auf anderem Wege zu beseitigen — einen Streik durch", „Obwohl viele Lehrlinge eines Betriebes regelmäßig mit lehrplanfremden Routinearbeiten und unerlaubten Nebenarbeiten beschäftigt werden, unternehmen sie aus Angst vor möglichen negativen Konsequenzen nichts".

In der Beurteilung dieser Verhaltensweisen durch die Lehrer zeigte sich [53]), daß diese am ehesten dem Boykott eines Geschäftes zustimmten. Ebenfalls positiv wurde die öffentliche Protestaktion wegen Lehrermangels beurteilt. Bei den radikaleren — obwohl keineswegs illegitimen — Verhaltensweisen nahm die Ablehnungsquote zu, und Zustimmung erfolgte, wenn überhaupt, nur noch unter Vorbehalt. Den Lehrlingsstreik schließlich lehnte ein Drittel der Lehrer ab, obwohl sich wiederum die meisten dagegen aussprachen, daß Lehrlinge sich im Betrieb alles gefallen lassen [54]). Zusammenfassend konnte festgestellt werden, daß durchschnittlich ein Viertel der Lehrer für eine rationale Konfliktaustragung im Sinne des Sozialisationsziels „Soziale Partizipation" eintrat, von ihnen war zu erwarten, daß sie mit einiger Wahrscheinlichkeit ihren Unterricht im Sinne der Sozialisationsziele des vorliegenden Berichts gestalteten. Bei einem Drittel der Lehrer wurde durch die Befragungsergebnisse eher die entgegengesetzte Annahme gestützt.

3.4.6 Die Sozialisationsziele in Themenschwerpunkten des Sozialkundeunterrichts

Um die Erhebung über die allgemeine Orientierung des Sozialkundeunterrichts von der stofflichen Seite her zu ergänzen, wurde den Lehrern eine Liste einschlägiger Themen vorglegt, zu der sie angeben sollten, in welcher Ausführlichkeit sie diese Themen im Unterricht zu behandeln wünschten. Die Grade der gewünschten Ausführlichkeit der Behandlung, mit denen die Lehrer ihre Präferenz für bestimmte Themen ausdrücken konnten, reichten von „sehr ausführlich" über unbenannte Werte und „sehr knapp" bis zu „gar nicht".

Von den 21 vorgegebenen Themen seien hier zur Verdeutlichung nur die folgenden genannt: „Grundlagen der marktwirtschaftlichen Ordnung", „Suchtgefahren", „Politische Institutionen", „Mitbestimmung im Betrieb", „Berufsbildungsgesetz", „Bürgerinitiativen als demokratische Notwendigkeit", „Europäische Einigung", „Streik als gerechtes Kampfmittel", „Familie als Keimzelle des Staates", „Unsere Heimat".

Die Auswertung dieser Teiluntersuchung ergab [55]), daß allgemein keine bestimmten Themen besonders geschätzt wurden. Andererseits lehnten auch nur

[53]) Vagl. Tabelle 4 am Ende dieses Kapitels.

[54]) Als Erschwerung für die Interpretation der Ergebnisse erwies sich der häufige Gebrauch der Kategorie „Zustimmung mit Vorbehalt", da nicht ermittelt werden konnte, ob damit eine Zustimmung oder Ablehnung zum Ausdruck gebracht werden sollte.

[55]) Vgl. Tabelle 5 am Ende dieses Kapitels.

wenige Lehrer bestimmte Themen für den Unterricht ab; noch am häufigsten stießen die Themen „Gründung einer Familie" (bei knapp 11 v. H. der Befragten), „Die Familie als Keimzelle des Staates" (18 v. H.) und „Unsere Heimat" (ca. 37 v. H.) auf Ablehnung. In einer auf der Grundlage der durchschnittlichen Bewertungen der einzelnen Themen gebildeten Rangfolge erhielten die Themen „Rechte des Lehrlings am Arbeitsplatz", „Jugendarbeitsschutzgesetz" die höchsten Rangplätze; danach folgten die Themen „Grundlagen der marktwirtschaftlichen Ordnung", „Pflichten des Lehrlings am Arbeitsplatz", schließlich „Suchtgefahren" und „Massenmedien".

Bei der Frage, welche der Themen im Unterricht tatsächlich ausführlich zur Sprache kamen [56]), wurde das Thema „Politische Institutionen" von den Lehrern am häufigsten genannt. Mit jeweils abnehmender Häufigkeit folgten „Jugendarbeitsschutzgesetz", „Rechte des Lehrlings am Arbeitsplatz" und „Die Grundlagen der marktwirtschaftlichen Ordnung". Auch diese Resultate waren im Sinne einer Selektion nach den allgemeinen Werthaltungen der Lehrer beeinflußt.

Gemessen an den gewünschten Sozialisationszielen mußte insgesamt festgestellt werden, daß Themen, die in den Bereich des Ziels „Kenntnis relevanter beruflicher und betrieblicher Rechte" fielen, einen hohen Rang einnahmen, und zwar sowohl in der persönlichen Präferenz der Lehrer als auch hinsichtlich des tatsächlichen Vorkommens im Unterricht. Bei den Indikatoren für die Ziele „kritisch-reflektierendes Bewußtsein" und „soziale Partizipation war das hingegen nicht der Fall.

3.5 Die Sozialisationsziele in den Inhalten von Sozialkundebüchern

Da zu erwarten war, daß der Sozialkundeunterricht ähnlich stark wie von den Werthaltungen und Präferenzen der Lehrer, von der Orientierung der verwendeten Lehrmittel bestimmt wurde, wurden im Unterricht verwendete Sozialkundebücher aus den Bundesländern Bayern, Hessen und Nordrhein-Westfalen zum Gegenstand einer besonderen Inhaltsanalyse gemacht. Sie wurden unter dem Aspekt untersucht, ob sie in verschiedenen Themenbereichen Informationen enthielten, die als eine notwendige Voraussetzung zur Realisierung der Sozialisationsziele im Rahmen des Sozialkundeunterrichts angesehen werden können. Nach dem über die Schulleiterbefragung ermittelten Verbreitungsgrad in einem Bundesland wurden hierfür ausgewählt:

I. Beck
Jugend von Heute — Bürger von morgen, Kieser-Verlag, Neusäß,
24. Auflage 1974;

II. Dieckerhoff
Mitentscheiden — Mitverantworten, Verlag H. Stamm, Porz a. Rh.,
3. Auflage 1974;

III. Deuschle, Gönner
Gesellschaft — Staat — Politik, Verlag Dr. Gehlen, Bad Homburg v. d. Höhe,
13. Auflage 1974;

IV. Monsheimer, Hilligen
Aktionsfeld Politik, Hirschgraben-Verlag, Frankfurt
6. Auflage 1972.

Der *erste Themenbereich* der Untersuchung bezog sich darauf, nach welchem Modell unsere Gesellschaft in den Büchern beschrieben wurde. Dazu ergab die Analyse, daß die Sozialkundebücher die Gesellschaft hauptsächlich entweder nach einem „Organismusmodell" beschrieben, dem Familien- oder Kleingruppenbeziehungen als Vorbild dienen (vor allem I), oder aber nach dem Pluralismusmodell harmonisch miteinander verkehrender gesellschaftlicher Gruppen (II, III, IV). In den zuletzt genannten Sozialkundebüchern, besonders aber in II, tauchen jedoch auch Hinweise darauf auf, daß verschiedene gesellschaftliche Gruppen aufgrund unterschiedlicher Machtpositionen ihre Interessen auch mit unterschiedlichem Erfolg durchsetzen.

Der *zweite Themenbereich* umfaßte Aspekte gesellschaftlicher Entwicklung. Nahezu die Hälfte aller Aussagen in den Lehrbüchern beschreibt die gesellschaftliche Entwicklung als „evolutionär-automatisch". Lehrbuch III verzichtet darauf, Ursachen für Veränderungsprozesse anzugeben, und zeichnet die geschichtliche Entwicklung als naturwüchsigen, subjektlosen Prozeß. Für Lehrbuch II wie insbesondere für III ist die historische Veränderung abhängig von epochemachenden Persönlichkeiten. Somit geben alle Autoren tendenziell einer schicksalhaften, harmonistischen oder personalisierenden Deutung der gesellschaftlichen Entwicklung den Vorzug, was für eine im Sinne der Sozialisationsziele anzustrebende Handlungsbereitschaft der Schüler als nicht gerade förderlich anzusehen ist.

Der *dritte* untersuchte *Themenbereich* bezog sich auf die Strukturelemente der Gesellschaft. Dabei zeigt sich bei allen Büchern, daß der institutionelle Bereich bei der Formulierung von Mißständen und Kritik überhaupt ausgeklammert wird, ein Befund, der als nicht im Sinne des Ziels „kritisch-reflektierendes Bewußtsein" liegend zu interpretieren ist.

„Rechte und Pflichten" bildeten den *vierten* analysierten *Themenbereich*. Zwar vermitteln hierzu die Lehrbücher insgesamt Kenntnisse über Rechte und Pflichten des Staatsbürgers; zugleich wird jedoch der Eindruck erweckt, als handle es sich um zeitlos vorhandene und wirkende Vorschriften, die nicht das Resultat gesellschaftlichen Handelns und daher auch nicht veränderbar wären. Auch hier muß also festgestellt werden, daß die soziale Handlungsbereitschaft der Schüler eher negativ beeinflußt wird.

Der *fünfte Themenbereich* hatte Meinungsbildungsprozesse zum Inhalt. Dazu ergab die Inhaltsanalyse der Sozialkundebücher kaum Informationen: Die Medien werden selten erwähnt, und wenn, dann als politisch neutrale und von gesellschaftlichen Interessengruppen unabhängige Institutionen.

Ein *letzter Themenbereich* bezog sich auf Verhaltensweisen im Bereich des Ziels „soziale Partizipa-

[56]) Vgl. zum Ergebnis dieselbe Tabelle.

tion". Lehrbuch I formuliert dazu in über 96 v. H. der Fälle als anzustrebende Ziele Verhaltensweisen wie Gehorsam, Fleiß, Mäßigung, Ein- und Unterordnung, Dienstbereitschaft. Die anderen Lehrbücher machen in dieser Konkretion keine Aussagen, stellen jedoch meistens die Realität relativ allgemein als verbesserungswürdig dar und fordern die Jugendlichen auch dazu auf, sich für sie einzusetzen.

Die Inhaltsanalyse der Lehrbücher führte somit generell zu dem Ergebnis, daß sich in ihnen nur wenige konkrete Aussagen finden, die den Sozialisationszielen voll angemessen sind. Für das Ziel eines mündigkeitsorientierten Sozialkundeunterrichts stellt das einen gravierenden Mangel dar. Dieser Mangel wurde darin besonders deutlich, daß die Beschreibung von Konflikten durchwegs von der unrealistisch harmonistischen Vorstellung geprägt ist, sie seien stets in partnerschaftlicher Atmosphäre endgültig lösbar. Zudem finden sich kaum Aussagen darüber, wie Jugendliche Konflikte rational austragen können, oder auch nur, wie sie ihre legitimen Interessen durchsetzen können.

3.6 Chancen sozialer Partizipation im Rahmen schulischer Mitbestimmung

Da die Sozialisationsziele verhaltensbezogen sind, kam es für die Untersuchung auch darauf an zu prüfen, inwieweit den Schülern im Rahmen der schulischen Mitbestimmung die Möglichkeit gegeben war, ein entsprechendes Verhalten einzuüben.

Die Lehrer, nach der Bedeutung der Schülermitverwaltung (SMV) gefragt, beurteilten diese jeweils zur Hälfte als unbedeutend bzw. als fördernd. Die Teilnahme an Lehrerkonferenzen wurde als die häufigste Tätigkeit der SMV betont. An der Planung und Gestaltung des Unterrichts wurde die SMV dagegen nach Auskunft von weit über der Hälfte der Lehrer nicht beteiligt; noch seltener nahm sie die Funktion „Durchführung politischer Veranstaltungen" wahr [57]). Als Funktionen des Klassensprechers gaben die Lehrer am häufigsten die Entlastung des Lehrers und die Vermittlung zwischen Schule und Schülern an. Als unbedeutend wurde dagegen sein Einfluß auf die Unterrichtsgestaltung angesehen. Diesem Ergebnis entsprachen die Antworten auf die Frage, ob die Lehrer ihren Schülern die Möglichkeit einräumten, in Unterrichtsfragen grundsätzlich mitzubestimmen. Dazu ergab sich nämlich, daß eine regelmäßige Beteiligung der Schüler nur bei einer Minderheit von Lehrern möglich war, wobei der Konservativitätsgrad der Lehrer wieder eine entscheidende Rolle spielte.

Insgesamt ließen sich somit gewisse Ansätze und Bestrebungen feststellen, die Schüler in den sie betreffenden Angelegenheiten, soweit es die Entscheidungsfindung betraf, wenigstens beratend mitzubeteiligen. Als Ansätze zu einer Verhaltensformung im Sinne des Ziels sozialer Partizipation konnten diese Bestrebungen allerdings kaum bezeichnet werden. Sie erwiesen sich überdies als weitgehend abhängig von den Werthaltungen der Lehrer.

[57]) Vgl. im einzelnen Tabelle 6 am Ende dieses Kapitels.

3.7 Verwirklichungsmöglichkeiten für die Sozialisationsziele im derzeitigen Berufsschulunterricht

Die Berufsschuluntersuchung erlaubt insgesamt den Schluß, daß die derzeit in der Berufsschule gegebenen Sozialisationsbedingungen kaum Ansatzpunkte für eine planmäßige Förderung der mündigkeitsorientierten Sozialisationsziele des vorliegenden Berichts enthalten.

Einer der wesentlichsten Gründe dafür ist zwar nicht das Prinzip der dualen Berufsausbildung als solches, wohl aber seine gegenwärtige Praktizierung. Sie bringt nämlich mit sich, daß der Rahmen für die Wirkungsmöglichkeiten der berufsschulischen Situation nicht nur institutionell-rechtlich, sondern auch inhaltlich auf eine Ergänzungsfunktion für die betriebliche Ausbildung eingeschränkt wird. Da die berufliche Sozialisation der Jugendlichen in den Betrieben an den spezifischen Kriterien privatwirtschaftlicher Rationalität sich orientieren muß und die Betriebe vermittels der Industrie- und Handwerkskammern sich über das Prüfungswesen entscheidenden Einfluß auf den Unterricht der Berufsschule sichern, kann es dieser nur noch ausnahmsweise gelingen, den Auswirkungen der betrieblichen Sozialisation der Jugendlichen im Sinne eines kritischen Korrektivs zu begegnen. Diese Bedeutung käme der schulischen Ausbildung nämlich nur dann zu, wenn es ihr gelänge, bei den Jugendlichen nicht nur ein kritisches Bewußtsein über Sinn und Zweck ihrer betrieblichen Sozialisation zu erzeugen, sondern sie auch in die Lage zu versetzen, diesem Bewußtsein entsprechend praktisch im Betrieb zu handeln. Eine solche Sozialisationsfunktion hätte die Selbständigkeit der berufsschulischen Unterrichtsarbeit zur Voraussetzung; das jedoch widerspricht ihrer tatsächlichen, auf bloße theoretische Ergänzung hin restringierten Funktion. Eine Gleichwertigkeit der Berufsschule im dualen System wird auch durch die kultusministeriellen Richtlinien und Lehrpläne für die Unterrichtsziele nicht befördert, da diese zwar die mündigkeitsorientierten Sozialisationsziele in ihrer allgemeinen Tendenz teilweise enthalten, sie aber nur in den seltensten Fällen operationalisieren und damit die praktische Unterrichtsarbeit auch nicht auf eine angemessene Umsetzung dieser allgemeinen Ziele verpflichten. Auf dieser Grundlage setzt sich dann eine Selektion von Unterrichtsinhalten durch Lehrer und Lehrbücher durch, die sich an subjektiven Werthaltungen orientiert, die ihrerseits den diesem Bericht zugrundegelegten Sozialisationszielen häufig nicht entsprechen, nicht selten damit sogar unvereinbar sind. Diese Werthaltungen wären in ihrer Selektionswirkung einzuschränken, wenn die Lehrpläne und Richtlinien von staatlicher Seite dazu Anweisungen enthielten, — abgesehen von langfristig möglichen Korrekturen über Lehrerbildungsmaßnahmen.

So, wie das duale System der Berufsausbildung derzeit praktiziert wird, hängt es von den subjektiven und damit mehr oder weniger zufälligen Einstellungen der Lehrer ab, ob überhaupt Versuche gemacht werden, mündigkeitsorientierte Sozialisationsziele im Berufsschulunterricht zu realisieren.

Tabelle 1

Sozialisationsrelevante Zielsetzungen des Unterrichts: Einschätzung ihrer tatsächlichen Bedeutung im Unterricht durch die Lehrer [1])

Nummer [2])	Zielsetzungen	Durchschnittswert	Quote Rang 1 in v. H.	Quote Rang 5 in v. H.
2)	Vermittlung von Fachwissen, Fachtheorie und fachlichen Fertigkeiten	1,6	52,9	0,3
3)	Vermittlung sozialer Tugenden wie Achtung vor den Mitmenschen, Toleranz, Kooperationsfähigkeit, Kompromißbereitschaft	2,3	28,4	2,4
5)	Befähigung der Schüler zu staatsbürgerlichem Denken und Handeln	2,3	25,4	2,4
1)	Lernen lernen, formale Bildung (Befähigung der Schüler, Probleme selbständig zu analysieren und zu lösen)	2,4	27,8	5,7
8)	Förderung der Charaktereigenschaften Ordnung, Disziplin, Fleiß, Ausdauer, Pünktlichkeit	2,5	16,3	3,9
4)	Befähigung der Schüler, ihre Interessen als Arbeitnehmer zu artikulieren und durchzusetzen	2,9	9,9	7,8
6)	Allgemeine Lebenshilfe (z. B. Bewältigung alltäglicher Probleme, Ehefragen, Generationskonflikte, Befähigung zu sinnvoller Freizeitgestaltung)	2,9	11,1	9,6
9)	Förderung einer kritischen Einstellung gegenüber betrieblichen Verhaltenserwartungen	3,1	6,3	9,1
7)	Aufschließen der Schüler für das kulturelle Leben (Musik, Theater, Literatur)	4,2	1,0	51,7

[1]) Die Einschätzung erfolgte nach einer fünfstufigen Bewertungsskale von 1 (größte) bis 5 (geringste tatsächliche Bedeutung).

[2]) Angegeben ist die laufende Nummer des Statements im Fragebogen.

Tabelle 2

Sozialisationsrelevante Zielsetzungen des Unterrichts: Bewertung durch die Lehrer [1])

Nummer [2])	Zielsetzungen	Zugeordneter Rangplatz 1	Zugeordneter Rangplatz 2
1)	Lernen lernen, formale Bildung (Befähigung der Schüler, Probleme selbständig zu analysieren und zu lösen)	46,1	12,6
2)	Vermittlung von Fachwissen, Fachtheorie und fachlichen Fertigkeiten	20,5	21,4
3)	Vermittlung sozialer Tugenden wie Achtung vor den Mitmenschen, Toleranz, Kooperationsfähigkeit, Kompromißbereitschaft	20,0	28,8
5)	Befähigung der Schüler zu staatsbürgerlichem Denken und Handeln	4,3	15,8
6)	Allgemeine Lebenshilfe (z. B. Bewältigung alltäglicher Probleme, Ehefragen, Generationskonflikte, Befähigung zu sinnvoller Freizeitgestaltung	3,9	10,2
8)	Förderung der Charaktereigenschaften Ordnung, Disziplin, Fleiß, Ausdauer und Pünktlichkeit	2,5	5,3
4)	Befähigung der Schüler, ihre Interessen als Arbeitnehmer zu artikulieren und durchzusetzen	2,5	2,7
7)	Aufschließen der Schüler für das kulturelle Leben (Musik, Theater, Literatur)	0,2	1,8
9)	Förderung einer kritischen Einstellung gegenüber betrieblichen Verhaltenserwartungen	0,0	1,3

[1]) Angegeben ist der v.-H.-Satz der Lehrer, die die jeweilige Zielsetzung als die wichtigste (Rangplatz 1) oder zweitwichtigste (Rangplatz 2) bezeichneten.
[2]) Angegeben ist die laufende Nummer aus dem Fragebogen.

Tabelle 3

Zielsetzung des Sozialkundeunterrichts: Bewertung durch die Lehrer [1])

Nummer [2])	Zielsetzungen	Durchschnittswert
1)	Gemeinschaftskundeunterricht soll Schüler zu kritischen Bürgern erziehen	1,3
16)	Die Schüler sollen im Sozialkundeunterricht zur Achtung vor den Mitmenschen erzogen werden	1,3
18)	Im Sozialkundeunterricht sollten den Schülern die Ursachen sozialer Konflikte verdeutlicht werden	1,4
15)	Wenn ich Mißstände in der Gesellschaft aufzeige, bemühe ich mich auch immer, Möglichkeiten zur Veränderung darzustellen	1,6
3)	Im Gemeinschaftskundeunterricht sollte den Schülern deutlich gesagt werden, welche Rechte sie im Betrieb haben	2,0
12)	Der Sozialkundeunterricht muß den Schülern helfen, Benachteiligungen im Betrieb zu überwinden	2,6
34)	Man sollte sich bemühen, seinen Schülern aufzuzeigen, wie sie durch politische Aktivitäten in den Betrieben ihre Lage verbessern können	3,1
31)	Im Sozialkundeunterricht sollte man vor allem versuchen, den Schülern notwendige Kenntnisse über politische Institutionen zu vermitteln	3,4
4)	Man sollte den Schülern klarmachen, daß es immer ein oben und ein unten in der Gesellschaft geben wird	3,5
10)	Die heutigen Jugendlichen muß man eher auf ihre Pflichten als auf ihre Rechte hinweisen	3,6
21)	Die Schüler müssen lernen, bestehende gesellschaftliche Verhältnisse anzuerkennen	3,7
24)	Politische Aktivitäten lenkt die Schüler von ihren eigentlichen Aufgaben ab	4,3
9)	Man sollte seinen Schülern nicht vormachen wollen, daß sie an den heutigen Zuständen etwas ändern könnten	4,6
28)	Im Unterricht sollte auch auf das Verbindende zwischen den Menschen hingewiesen werden	5,5
26)	Der normale Bürger sollte seine politische Aktivität auf die regelmäßige Beteiligung an den Wahlen beschränken	5,7

[1]) Die Bewertung erfolgte nach einer sechsstufigen Skala von 1 (sehr wichtig) bis 6 (unwichtig).
[2]) Angegeben ist die laufende Nummer der Statements im Fragebogen.

Tabelle 4

Bewertung von Schülerverhaltensweisen durch die Lehrer [1])

Nummer [2])	Statement	Durchschnittswert	Quote volle Zustimmung in v. H.	Quote Ablehnung in v. H.
1)	Berufsschüler *organisieren einen Boykott* gegen einen neben der Schule befindlichen Kiosk, in dem Trinkmilch zu überhöhten Preisen abgegeben wird.	1,3	70,3	2,6
7)	Berufsschüler *führen gemeinsam eine öffentliche Protestaktion* gegen den durch Lehrermangel verursachten Unterrichtsausfall *durch.*	1,4	62,8	6,9
2)	Die Lehrlinge aus mehreren Berufsschulklassen *führen gemeinsam eine Demonstration* gegen die unzulängliche Ausbildung in einigen Betrieben *durch.*	1,9	29,5	14,7
5)	Um gegen die politisch einseitige Ausrichtung des Unterrichts eines Lehrers zu protestieren, *veranlassen die Schüler einer Klasse ihre Mitschüler zu einem Sitzstreik.*	2,0	31,2.	26,7
3)	Eine Berufsschulklasse ist mit dem autoritären Unterrichtsstil eines Lehrers nicht einverstanden und versucht — nach erfolglosen Diskussionen mit dem Lehrer — durch *gemeinsame Verweigerung der Mitarbeit,* eine Verhaltensänderung zu erzwingen.	2,0	14,1	28,0
4)	Um gegen grobe Mißstände in ihrer Ausbildung vorzugehen, *führen die Lehrlinge* — nach mehrmaligen Versuchen, die Mängel auf anderen Wegen zu beseitigen — *einen Streik durch.*	2,1	20,3	32,6
6)	Obwohl viele Lehrlinge eines Betriebes regelmäßig mit lehrplanfremden Routinearbeiten und unerlaubten Nebenarbeiten beschäftigt werden, *unternehmen sie* aus Angst vor möglichen negativen Konsequenzen *nichts.*	2,8	2,6	83,8

[1]) Die Bewertung erfolgte nach einer dreistufigen Skala von 1 (volle Zustimmung) bis 3 (Ablehnung).
[2]) Angegeben ist die laufende Nummer der Statements im Fragebogen.

Tabelle 5

Grad der Ausführlichkeit, mit dem die Lehrer bestimmte Themen zu behandeln wünschten [1]), und tatsächliche Häufigkeit einer ausführlichen Behandlung dieser Themen [2])

Nummer [3])		Gewünschte Ausführlichkeit		Tatsächliche Ausführlichkeit	
		Durchschnittswert	Rangplatz	Rangplatz	Nennungen
5)	Rechte des Lehrlings am Arbeitsplatz	2,1	1	3	43,3
16)	Jugendarbeitsschutzgesetz	2,1	1	2	45,3
1)	Die Grundlagen der marktwirtschaftlichen Ordnung	2,2	3	4	40,6
8)	Die Pflichten des Lehrlings am Arbeitsplatz	2,3	5	5	33,4
18)	Suchtgefahren	2,3	5	9	19,8
20)	Massenmedien	2,3	5	6	29,7
4)	Politische Institutionen (Wahlverfahren, Bundestag, Bundesrat)	2,4	7	1	52,6
19)	Die Notwendigkeit beruflicher und regionaler Mobilität	2,4	7	15	14,2
6)	Ungerechtigkeiten und Gegensätze in der Gesellschaft	2,5	10	11	17,5
9)	Mitbestimmung im Betrieb	2,5	10	7	23,3
13)	Berufsbildungsgesetz	2,5	10	9	19,8
3)	Fragen der Entlohnungsgerechtigkeit und der Gewinnbeteiligung	2,6	13	19	10,8
7)	Wirtschaftswerbung (Probleme der Konsumentenmanipulation)	2,6	13	14	14,6
11)	Bürgerinitiativen als demokratische Notwendigkeit	2,6	13	18	12,0
2)	Europäische Einigung	2,7	17	8	22,2
10)	Lobbyismus (Einfluß der Interessenverbände auf Parlament, Regierung und öffentliche Verwaltung)	2,7	17	16	13,2
12)	Mitbestimmung in der Schule	2,7	17	17	12,4
14)	Gründung einer Familie	2,7	17	12	17,0
17)	Streik als gerechtes Kampfmittel	2,7	17	20	8,2
15)	Die Familie als Keimzelle des Staates	2,8	20	13	15,5
21)	Unsere Heimat	3,1	21	21	3,4

[1]) Erfragt war eine Bewertung nac heiner vierteiligen Skala von 1 (sehr ausführlich bis 4 (sehr knapp).
[2]) Angegeben ist der Prozentsatz der Lehrer, die das jeweilige Thema als „tatsächlich ausführlich behandelt" bezeichneten.
[3]) Angegeben ist die laufende Nummer des Themas im Fragebogen.

Tabelle 6

Tätigkeiten der Schülermitverwaltung nach ihrer Häufigkeit im Urteil der Lehrer [1])

Nummer [2])	Tätigkeit	Häufig	Selten	Nie	Weiß nicht	Basis
9)	Teilnahme an Lehrerkonferenzen (unter besonderen Voraussetzungen)	53,0	21,5	24,0	1,5	616
11)	Einsicht in alle für Schüler bedeutsamen Erlasse der Schulaufsichtsbehörde	30,5	30,5	13,0	26,5	607
7)	Ordnungs- und Organisationsfunktionen innerhalb der Schule	21,0	51,5	25,5	2,0	615
4)	Vermittlung bei Konflikt in der Schule	15,0	58,5	16,0	10,5	613
10)	Vertretung der Schüler bei Disziplinar- und Beschwerdefällen	14,0	47,5	20,0	19,0	610
1)	Organisieren kultureller und geselliger Veranstaltungen	8,5	56,5	31,5	3,5	612
2)	Politisierung der Berufsschüler	8,5	37,0	42,5	12,0	606
5)	Verteilung von Flugblättern politischer Gruppierungen	6,0	25,0	60,0	9,0	606
6)	Öffentlichkeitsarbeit	3,5	39,5	45,0	12,5	603
3)	Beteiligung an Planung und Gestaltung des Unterrichts	3,5	31,0	57,5	8,0	609
8)	Durchführung politischer Veranstaltungen	1,0	26,0	64,0	9,0	607
12)	Sonstiges	25,5	18,0	7,5	49,0	55

[1]) Angaben in v. H.
[2]) Angegeben ist die laufende Nummer im Fragebogen.

4 Ergebnisse der Untersuchung zur arbeitsweltbezogenen Jugendbildungsarbeit [58])

4.1 Aufgabe, Träger und untersuchte Maßnahmen arbeitsweltbezogener Jugendbildungsarbeit

4.1.1 Auftrag und Zielsetzungen der Träger von arbeitsweltbezogener Jugendbildungsarbeit

Das Ziel einer am Leitbild des „mündigen Bürgers" orientierten, auf die besondere Situation abhängiger Erwerbstätigkeit und deren Anforderungen hin konkretisierten Sozialisation wird in den Sozialisationsprozessen und durch die Sozialisationsinstanzen, die für jugendliche Auszubildende und Arbeitnehmer in erster Linie bestimmend sind, im allgemeinen nicht in befriedigender Weise verwirklicht: Die Untersuchung *betrieblicher Ausbildungs- und Arbeitssituationen* erbrachte einige Belege dafür, daß die Sozialisation in den Betrieben in ihrer Ausrichtung auf die Formung verwertbarer Arbeitskraft in den meisten Fällen wohl nicht als geeignet angesehen werden kann, solche Kenntnisse und Fähigkeiten zu fördern, die für einen selbstbewußten und kritischen Umgang des einzelnen mit den gesellschaftlichen Bedingungen seiner Existenz unerläßlich sind, wie etwa eine hinreichende Kenntnis von Arbeitnehmerrechten, die Entwicklung eines kritisch-reflektierenden Bewußtseins im oben dargelegten Sinn oder die Befähigung zu interessenbezogener sozialer Partizipation. Und die Untersuchung der wesentlichen strukturellen Voraussetzungen der *Lernsituation in der Berufsschule* führte zu dem Ergebnis, daß diese aufgrund ihrer anteilmäßig geringen Bedeutung innerhalb des Systems dualer Berufsausbildung, aufgrund der Qualität ihrer Lehrmittel und ihres durchschnittlichen Aufwandes für einen entsprechenden Unterricht sowie schließlich weithin auch aufgrund der Einstellung ihrer Lehrer kaum in der Lage sein dürfte, derartigen Sozialisationsdefiziten effektiv entgegenzuwirken.

Vor diesem Hintergrund gesehen, kommt dem — hier und im folgenden unter dem Stichwort „arbeitsweltbezogene Jugendarbeit" zusammengefaßten — Tätigkeitsbereich von Trägern und Veranstaltern von Jugendarbeit besondere Bedeutung zu, in dem diese sich der Aufgabe widmen, auf die Bedürfnisse und Interessen arbeitender Jugendlicher in besonderer Weise einzugehen und vorhandene Sozialisationsdefizite aufzuarbeiten. Zwar sind die Wirkungsmöglichkeiten der Träger solcher Jugendarbeit von vornherein dadurch stark eingeschränkt, daß der finanzielle Rahmen für ihre Maßnahmen eng bemessen ist, daß sie den Jugendlichen gegenüber nicht als verpflichtende Instanz, sondern nur als freibleibendes Angebot auftreten können, das den Adressaten weithin nicht einmal bekannt ist, und daß sie mit ihren Aktivitäten stark wechselnden gesellschaftlichen Anforderungen bezüglich der sozialen Eingliederung arbeitender Jugendlicher und je nach wirtschaftlicher Lage ganz unterschiedlichen Problemen zu entsprechen haben. Trotz seiner — von den einschlägig arbeitenden Trägern meist kaum bestrittenen — Randständigkeit kommt diesem Bereich der Jugendarbeit jedoch innerhalb des gesamten Gefüges beruflicher und außerberuflicher Sozialisationsinstanzen deswegen ein besonderer Stellenwert zu, weil allein hier Sozialisationsprobleme arbeitender Jugendlicher als gesellschaftliches Problem praktisch anerkannt und zum Gegenstand organisierter Maßnahmen gemacht werden.

Der Staat organisiert diesen Bereich der Jugendbildung nicht oder nur ausnahmsweise selber; er erkennt ihn aber an als Beitrag zur „Erziehung und Bildung ... zu einer dem Gemeinwohl verpflichteten Emanzipation des einzelnen, durch die das ganze Gemeinwesen einen Zuwachs an Freiheit und Gleichheit gewährt" [59]), und fördert ihn finanziell auf Bundesebene durch Mittel des BMJFG nach dem Bundesjugendplan [60]), auf Länderebene durch von den Kultus- bzw. Sozialministerien aufgestellte Landesjugendpläne [61]) bzw. Jugendbildungsgesetze. Für den weiten Bereich der „politischen Bildung", in den die Maßnahmen arbeitsweltbezogener Jugendbildungsarbeit zum größten Teil hineinfallen, wird dabei der Auftrag formuliert: „Sie hat auch einen Beitrag zur Einübung demokratischer Verhaltensweisen zu leisten, die Wege und Möglichkeiten der Konfliktbewältigung zu eröffnen, das Eintreten für gesamtgesellschaftliche Interessen und Wertvorstellungen zu fördern und insgesamt die geschichtlich gewordene Gesellschaft als menschlicher Verantwortung unterliegend und grundsätzlich veränderbar vorzustellen." [62])

Die Träger organisierter Jugendarbeit entsprechen diesem öffentlichen Auftrag, der im Ansatz in der Nähe der für diesen Bericht formulierten Sozialisationsziele liegt, auf der Ebene ihrer programmatischen Zielsetzungen; dabei wird die globale Zielsetzung allerdings nach Maßgabe spezieller, meist weltanschaulich fundierter Orientierungen der Träger

[58]) Vgl. Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht, Teil 5.

[59]) Der Bundesminister für Jugend, Familie und Gesundheit (Hrsg.), Perspektiven zum Bundesjugendplan, Diskussionsentwurf (Stand Oktober 1975), S. 6.

[60]) Gefördert wurden im Jahr der Untersuchung (1974) unter verschiedenen Titeln Jugendverbände und Träger politischer Bildung außerhalb der Jugendverbände sowie berufsbezogener Bildung.

[61]) Vgl. hierzu Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung, Amt für Jugend (Hrsg.), Übersicht der Förderungsprogramme der Bundesländer im Rahmen der Jugendarbeit 1973, 1974, 1975, Hamburg 1976.

[62]) Perspektiven zum Bundesjugendplan, a. a. O., S. 51.

oder von Verbänden, denen die Träger nahestehen, in vielfältiger Weise abgewandelt, was dem Grundsatz der Pluralität der Träger entspricht, der der staatlichen Förderung zugrunde liegt. Teils schon auf der Ebene dieser Programmatik, teils in der praktischen Orientierung der Tätigkeit der einzelnen Träger lassen sich dabei im Hinblick auf die Sozialisationskriterien des vorliegenden Berichts idealtypisch drei doch recht weit divergierende Ansätze von arbeitsweltbezogener Jugendbildungsarbeit unterscheiden:

Zum einen wird in der Bildungsarbeit mit arbeitenden bzw. auszubildenden Jugendlichen das Ziel verfolgt, diesen gesellschaftsanalytisch fundiertes Wissen über die Lage der Lohnabhängigen in unserer Gesellschaft zu vermitteln, sie auf dieser Grundlage zur bewußten Verarbeitung ihrer Erfahrungen aus der Arbeitswelt anzuleiten und sie darüber zur Erkenntnis der Notwendigkeit eines solidarischen Zusammenschlusses der Arbeitnehmer und zu entsprechender praktischer Aktivität zu führen.

Bildungsarbeit mit dieser Zielsetzung wird vor allem von dem *Deutschen Gewerkschaftsbund* und seinen Einzelgewerkschaften sowie von der *Deutschen Angestelltengewerkschaft* sowie von dem *Arbeitskreis „Arbeit und Leben" für die Bundesrepublik Deutschland*, in dem die Volkshochschulen und der DGB regional und überregional zusammenarbeiten, in Einzelfällen auch im Rahmen der Bildungsarbeit des *Deutschen Volkshochschulverbandes* sowie des *Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten*, eines in sich pluralistischen Zusammenschlusses autonomer Jugend- und Erwachsenenbildungsstätten und -institutionen, angeboten.

Ein zweiter Typ von einschlägiger Jugendbildungsarbeit rückt stärker den Aspekt der Allgemeinbildung, auch in politischen und gesellschaftlichen Fragen, sowie das Ziel individueller Persönlichkeitsbildung im Hinblick auf eine mehr individualistisch verstandene Emanzipation in den Vordergrund.

Neben zahlreichen Veranstaltungen der *Volkshochschulen* und des bereits genannten *Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten* sind die Bildungsmaßnahmen von Jugendverbänden, etwa der Jugendorganisation des *Deutschen Beamtenbundes* oder des *Bundes der Deutschen Landjugend*, mit unterschiedlichen Akzentsetzungen an derartigen Zielvorstellungen orientiert; auch die einschlägigen Bildungsmaßnahmen der Kirchen bzw. von den Kirchen nahestehenden Trägern, etwa die der in der *Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke* zusammengeschlossenen katholischen und der meisten der in der *Evangelischen Trägergruppe für gesellschaftspolitische Jugendbildung* kooperierenden evangelischen Träger, fügen sich größtenteils hier ein.

Schließlich wird Bildungsarbeit für arbeitende Jugendliche auch organisiert von Trägern, die damit primär die Absicht verfolgen, die Jugendlichen durch entsprechende Information und Problemverarbeitung zum Verständnis auch für solche Standpunkte zu führen, die ihren eigenen Interessen entgegengesetzt sind und so in ihnen Kooperations- und Einordnungsbereitschaft zu wecken.

Einer derartigen Zielsetzung sind vor allem die *Bildungswerke der Wirtschaft* sowie das *Christliche Jugenddorfwerk* mit seinen sozialpädagogischen Seminaren verpflichtet, außerdem einzelne Veranstaltungen im Angebot einiger der bereits genannten Träger sowie der *Internationale Bund für Sozialarbeit — Jugendsozialwerk*, der sein Bildungsprogramm stärker als die anderen Träger als eine Art Integrationshilfe für sozial besonders benachteiligte Jugendliche versteht.

Die vorgenommenen Zuordnungen stellen keine abschließenden Einschätzungen der genannten Träger [63]) dar, sondern halten dominierende Tendenzen in ihrer Arbeit fest, so wie sie sich in der Untersuchung von Konzeptionspapieren, Programmen und Seminaren dieser Träger herausgestellt haben.

4.1.2 Untersuchte Maßnahmen arbeitsweltbezogener Jugendbildungsarbeit und Veranstaltungstypen

Die praktische Umsetzung und Verwirklichung der Aufgaben und programmatischen Intentionen der genannten Träger von thematisch auf die Arbeitswelt bezogener Jugendbildungsarbeit wurde für den Bericht von zwei Ausgangspunkten her erfaßt: Zum einen wurden im Zusammenhang mit der Untersuchung betrieblicher Sozialisationssituationen auf lokaler Ebene die jeweiligen Angebote an entsprechenden Maßnahmen am Ort ermittelt sowie Repräsentanten der dort jeweils tätigen Organisationen befragt; dieser Erhebungsteil konnte allerdings, wie in der Einleitung erwähnt wurde, aus zeitlichen Gründen nicht ausgewertet werden. Zum anderen wurden Seminarveranstaltungen besucht und analysiert, die von den genannten Trägern in dem Vierteljahr, das die empirischen Erhebungen zur Untersuchung betrieblicher Sozialisationssituationen im Frühjahr und Sommer 1974 in Anspruch nahmen, durchgeführt wurden. Mit der Analyse von Seminarveranstaltungen wurde die Untersuchung der praktischen Aktivitäten wichtiger Träger arbeitsweltbezogener Jugendbildungsarbeit auf den Maßnahmenbereich hin spezifiziert, in dem die jeweiligen Orientierungen und Vorgehensweisen verschiedener Veranstalter sowie die Chancen und Probleme ihrer Bildungstätigkeit konkret und sehr konzentriert erfaßbar waren und zudem eine Möglichkeit bestand, ihre Bedeutung für die von ihr erreichten Jugendlichen, eventuell sogar zurechenbare Sozialisationseffekte, zu erheben.

Die folgenden 21 Seminare der jeweils aufgeführten 14 Träger wurden in die Untersuchung einbezogen [64]):

---

[63]) Die Aufzählung von im Bereich arbeitsweltbezogener Jugendbildungsarbeit tätigen Verbänden und Organisationen ist nicht erschöpfend; sie beschränkt sich auf die im Rahmen dieser Untersuchung erfaßten Organisationen. Zur Charakterisierung der einzelnen Träger vgl. im übrigen Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht, Kapitel 25.

[64]) Die angegebenen Ziffern dienen im folgenden zur Kennzeichnung der jeweiligen Veranstaltung, sie haben keine andere als eine rein untersuchungsinterne Bedeutung. — Einen Überblick über die Seminare gibt auch das Übersichtsblatt am Ende dieses Kapitels (Tabelle 13).

Arbeitskreis Arbeit und Leben (AuL)

01 „Wirtschaft und Politik"; Wochenseminar fü aktive Gruppen aus dem DGB-Bereich Hessen.

02 „Jugendfreizeitheime-Jugendzentren"; Wochen endseminar für Jugendliche einer Initiativgrup pe für ein Freizeitheim.

Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke (AKSB)

03 „Sozialpolitischer Grundkurs"; Wochenseminar für Auszubildende eines Großbetriebs.

04 „Typisch Mann, typisch Weib — zum Rollenverständnis der Geschlechter"; Wochenendseminar für junge Berufstätige.

Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB)

05 „Grundlehrgang zur gewerkschaftlichen Arbeit in der Postgewerkschaft"; Wochenseminar für jugendliche Mitglieder der Deutschen Postgewerkschaft.

33 „Arbeit und Freizeit"; Wochenseminar für Krankenpflegeschüler(innen) aus einem Krankenhaus.

09 Wochenseminar mit verschiedenen Themen zu Betrieb, Wirtschaft, Recht, Massenmedien und Politik für kaufmännische Auszubildende einer Sparkasse.

Deutscher Volkshochschulverband (DVV)

08 „Interessenwahrnehmung in Betrieb, Schule und Gewerkschaft"; letztes Wochenendseminar einer Seminarreihe für Auszubildende.

Evangelische Trägergruppe für gesellschaftspolitische Jugendbildung (EvTg)

11 „Wir — zwischen gestern, heute und morgen"; Wochenseminar für kaufmännische und gewerblich-technisch Auszubildende aus einem Betrieb.

10 „Ölkrise — ein Konzerntrick?"; Wochenendseminar für Auszublidende und junge Berufstätige.

Christliches Jugenddorfwerk (CJD)

15 „Jugend und Gesellschaft"; Wochenseminar für männliche Auszubildende aus mehreren Betrieben.

Internationaler Bund für Sozialarbeit — Jugendsozialwerk (IB)

17 Gesellschaftspolitisches Seminar; Wochenseminar für gewerbliche Auszubildende eines Großbetriebs.

Bund der Deutschen Landjugend (BDL)

19 „Kooperation"; Wochenseminar als Teil einer Seminarreihe über Konflikte in der Jugendarbeit für Mitglieder der Landjugend.

Deutsche Beamtenbund-Jugend (DBB)

21 „Herausforderung und Bewährung der Demokratie"; Wochenseminar für junge Mitglieder eines dem DBB angeschlossenen Fachverbandes.

20 „25 Jahre Grundgesetz: Hat sich das Grundgesetz bewährt?"; Wochenendseminar für junge Beamte.

Deutsche Angestelltengewerkschaft (DAG)

23 „Vermögensverteilung in der BRD"; Wochenendseminar für Auszubildende aus Einzelhandel, öffentlichen Büchereien und Elektrizitätswerken,

22 „Betriebshierarchie, Beurteilungsvermögen"; Wochenendseminar für Auszubildende aus Banken und Versicherungen.

Deutscher Gewerkschaftsbund (DGB)

29 „Politökonomie"; Wochenseminar für Jugendleiter.

Industriegewerkschaft Metall (IGM)

27 „Grundlehrgang für Jugendvertreter und Jugendvertrauensleute" (Stufe I); Wochenseminar für Jugendvertreter und Jugendvertrauensleute.

Gewerkschaft Öffentliche Dienste, Transport und Verkehr (ÖTV)

25 „Situation der Lohnabhängigen in der BRD"; Wochenseminar für Auszubildende und junge Angestellte bei der Sparkasse sowie junge Finanzbeamte (einige Teilnehmer haben an vorausgehenden Wochenendseminaren teilgenommen).

Bildungswerk der Bayerischen Wirtschaft (BBW)

31 Wochenseminar mit verschiedenen Themen zu Betrieb, Wirtschaft, Recht und Politik für gewerblich Auszubildende eines Großbetriebes.

Neben der mehr formalen, wenn auch pädagogisch sehr wichtigen Unterscheidung zwischen Wochen- und Wochenendseminaren und neben der thematischen Vielfalt der Veranstaltungen läßt sich unter diesen 21 Seminaren eine Einteilung treffen, die drei nach ihren Ansatzpunkten, ihrer organisatorischen Zuordnung, ideologischen Ausrichtung und ihrer Vorgehensweisen verschiedenartige Veranstaltungstypen deutlich macht:
Da sind zum einen solche Veranstaltungen, die von Bildungswerken der Wirtschaft oder auch von bestimmten freien Trägern in enger Kooperation mit Unternehmungen durchgeführt werden, sei es in der Form, daß die Unternehmen für Gruppen oder gar ganze Jahrgänge ihrer Auszubildenden sozialpädagogische Seminare durchführen lassen — so die Seminare 03, 09, 11, 17 und 31 —, sei es in der Weise, daß verschiedene Arbeitgeber einzelne Auszubildende in ein Seminar entsenden — so im Falle des Seminars 15 —. Auf diese Weise werden Jugendliche erfaßt, die nicht von sich aus ein Interesse an den Angeboten außerberuflicher Jugendbildung entwickelt haben müssen, das soweit reicht, daß sie

initiativ werden. Andererseits ist der Teilnehmerkreis beschränkt auf Auszubildende aus solchen Betrieben, die auf die Qualifikation ihres Nachwuchses größeren Wert legen und entsprechende Investitionen nicht scheuen, was in der Regel nur größeren Industrie- und Dienstleistungsbetrieben, die häufig auch über eine eigene Ausbildungsabteilung verfügen, der Fall ist und deswegen z. B. unter den weiblichen Jugendlichen praktisch nur Auszubildende in anspruchsvolleren Angestelltenberufen trifft. Die Seminarteilnahme selbst dokumentiert hier die überdurchschnittliche Qualität der objektiven betrieblichen Bedingungen, unter denen die Jugendlichen arbeiten und lernen. Hinzu kommen solche Auszubildende, die der eigene Betrieb einer von ihm mitfinanzierten Seminarteilnahme für wert erachtet, was in der Regel Kriterien für die Auswahl impliziert, die sich nicht am größten Defizit an sozialer und beruflicher Qualifikation orientieren, so daß die Teilnahme oftmals den Charakter einer Belohnung bekommt. Insgesamt ist für Teilnehmer dieses Seminartyps also eine im Vergleich zur Masse der Auszubildenden eher positiv geprägte betriebliche Sozialisationssituation anzunehmen; umgekehrt entfällt das Selektionskriterium ausreichende Eigeninitiative zur Teilnahme. — Die Intention, mit der diese Seminare auf die Sozialisation ihrer Teilnehmer einzuwirken suchen, ist dabei primär von den Bildungs- und Erziehungsinteressen des oder der kooperierenden Unternehmen bestimmt, von den Zielsetzungen des Trägers dagegen nur in dem Maße, wie sie mit den betrieblichen Zwecken zusammenfallen oder sich als damit vereinbar darzustellen vermögen. Sie dürfte daher auch in den Fällen, wo die Träger in ihrer eigenen Programmatik eher emanzipatorische Ziele vertreten — und in ihren eigenverantwortlich durchgeführten Seminaren wohl auch zu verwirklichen suchen —, in der Regel doch auf einer Linie liegen, die von dem Interesse bestimmt ist, den Jugendlichen die betrieblichen Kooperationszusammenhänge gerade dort, wo sie strukturell eine Quelle von Konflikten sind, sowie der Verfaßtheit der Gesellschaft insgesamt als plausibles Organisationsmodell darzustellen und sie auf diese Weise zu freiwilliger Einpassung in vorgegebene Strukturen zu bewegen.

Von den Seminaren dieses Typs sind solche Veranstaltungen zu unterscheiden, die freie oder kirchliche Trägerorganisationen — teils dieselben, die auch mit Wirtschaftsunternehmungen kooperieren — von sich aus direkt den von ihnen als Zielgruppe ins Auge gefaßten Jugendlichen anbieten, wobei sie sich allenfalls der Vermittlung von Behörden, Schulen, berufsständischen Organisationen usw. bedienen, die Initiative zur Teilnahme aber den angesprochenen Jugendlichen selbst überlassen bleibt; dies ist der Fall bei den Seminaren 02, 04, 08, 10, 19, 20, 21 und 33. Dieser Ansatzpunkt erlaubt auf der einen Seite eine hinsichtlich der beruflich-betrieblichen Voraussetzungen der angesprochenen Jugendlichen erheblich weitere Streuung des Angebots; auf der anderen Seite macht sich die Notwendigkeit eines ausreichenden und individuellen Interesses der Jugendlichen an dem angebotenen Thema als beschränkende Voraussetzung unmittelbar und massiv geltend. Für die Themenauswahl und das pädagogische Vorgehen der Seminare dieses Typs folgt aus diesen Voraussetzungen, daß sie sich in hohem Maße an aktuellen Bildungsbedürfnissen und den subjektiven Interessen der potentiellen und der schließlich rekrutierten Teilnehmer zu orientieren haben und nur dann dezidiertere Ansprüche stellen können, wenn sich — was in diesem Bereich häufiger der Fall ist — bei Gelegenheit bestimmter Veranstaltungen ein relativ fester Teilnehmerkreis für nachfolgende Seminare gebildet hat. Die Jugendbildungsarbeit trifft hier also mit recht allgemeinen Emanzipations- und Förderungsintentionen und mit teils bewußt sehr weitgespannten, teils sehr speziellen Themen auf überdurchschnittlich stark motivierte Jugendliche aus höchst heterogenen beruflich-betrieblichen Sozialisationssituationen.

Einen dritten Typ stellen schließlich die Seminarveranstaltungen von Berufsverbänden und Gewerkschaften dar, deren Jugendbildungsarbeit sich ausschließlich oder primär auf die eigenen jugendlichen Mitglieder richtet; hierzu gehörten die Gewerkschaftsseminare 23, 22, 29, 27, 25, denen auch die Seminare 01 und 05 zuzurechnen waren, sowie die Veranstaltungen 19, 21 und 20. Was den Teilnehmerkreis angeht, so unterliegen Seminare dieses Typs meist der Einschränkung auf Verbandsmitglieder, was bei den angesprochenen Jugendlichen immerhin den Schritt zum Eintritt in die entsprechende Organisation voraussetzt und damit, hinsichtlich der objektiven Bedingungen ihrer beruflich-betrieblichen Sozialisation, den bewußtseins- und verhaltensprägenden Einfluß dieser Organisation impliziert. Die Themenwahl, die ideologische Orientierung und die pädagogische Form der Veranstaltungen sind ebenso durch das spezifische Verbandsinteresse an bestimmten Kenntnissen und Motivationen ihrer Mitglieder vorgegeben.

Von diesem zuletzt genannten, für die eventuelle Sozialisationswirkung der Seminarteilnahme entscheidenden Kriterium her lag es für die Gliederung der ausgewählten 21 Veranstaltungen nahe, die sieben gewerkschaftlichen bzw. auf das gewerkschaftliche Verbandsinteresse zugeschnittenen Seminare, die thematisch genau auf der Linie der oben benannten allgemeinen Zielsetzung gewerkschaftlicher Jugendbildungsarbeit lagen, als einen besonderen Block zu behandeln und die drei Seminare der Landjugend und der DBB-Jugend, in denen Themen von wesentlich unspezifischerem, sehr allgemein staatsbürgerkundlichem Charakter behandelt wurden, mit den fünf im vorhergehenden Abschnitt angesprochenen „offenen" Veranstaltungen freier Träger zu einem gemeinsam zu analysierenden Seminarblock zusammenzufassen.

Schon bei einer ersten, noch oberflächlichen Betrachtung der Zielrichtung und der damit in Zusammenhang stehenden organisatorischen Zuordnung und Durchführung der erfaßten Seminare zeigt sich also, daß der Komplex außerberuflicher arbeitsweltbezogener Jugendbildungsarbeit für Auszubildende und junge Arbeitnehmer Maßnahmen umfaßt, die in typisch unterschiedlicher Weise Jugendliche mit entsprechend typisch unterschiedlichen Sozialisationsvoraussetzungen ansprechen:

— Seminare, zu denen arbeitende Jugendliche, fast ausschließlich Auszubildende, von ihren Betrieben entsandt werden, die dabei ihr Interesse an möglichst reibungslos kooperierenden Arbeitnehmern im Auge haben, also die im folgenden sogenannten *„betriebsvermittelten Seminare“;*

— *„gewerkschaftliche Seminare“*, in denen die Gewerkschaften für ihre spezifischen Zwecke ihre Funktionäre und Mitglieder, in einzelnen Fällen auch Sympathisanten schulen.

— schließlich die Seminare in freier Trägerschaft für allgemein interessierte oder als freie Gruppe zusammenarbeitende Jugendliche sowie von Berufsverbänden für ihre Mitglieder, die mit dem Ziel allgemeiner, meist emanzipatorisch verstandener individueller Persönlichkeitsbildung eine weitgespannte Vielfalt von Themen für entsprechend vormotivierte Jugendliche behandeln und im folgenden zusammenfassend als *„freie Seminare“* bezeichnet werden.

Für die Untersuchung der Sozialisationsvoraussetzungen bei den Jugendlichen, an denen Jugendbildungsarbeit ihre Ansatzpunkte findet, der Vorgehensweise solcher Bildungsarbeit sowie des bei Veranstaltungsteilnehmern vorfindlichen Entwicklungsstandes sozialer Qualifikation hinsichtlich der Sozialisationskriterien des vorliegenden Berichts wurden die erfaßten Seminare gemäß dieser von der Sache her naheliegenden typisierenden Unterscheidung blockweise behandelt; derselben Einteilung folgt die nachfolgende Ergebniszusammenfassung.

4.2 Die Teilnehmer an den untersuchten Seminaren arbeitsweltbezogener Jugendbildung und der Entwicklungsstand ihrer sozialen Qualifikation

4.2.1 Befragungsergebnisse bei der Gesamtgruppe der Seminarteilnehmer

Die Befragung von insgesamt 189 Teilnehmern an den 21 untersuchten Seminarveranstaltungen hinsichtlich der drei für diesen Bericht aufgestellten Kriterien zureichender sozialer Qualifikation: ihrer Kenntnis relevanter beruflicher und betrieblicher Rechte, ihrer Konfliktfähigkeit und -bereitschaft als Hauptmoment sozialer Partizipation [65]) sowie ihres Vermögens zu kritisch-reflektierter gedanklicher Bewältigung gesellschaftlicher Sachverhalte, erbrachte ein Gesamtergebnis, das aufs Ganze gesehen ähnlich strukturiert war wie das Gesamtergebnis der Untersuchung betrieblicher Zielgruppen und das der in den Befragungsinstrumenten operationalisierten Norm ebenfalls nicht genügte, wenn auch schon erheblich näher kam [66]).

In der *Kenntnis relevanter beruflicher und betrieblicher Rechte* erwiesen die befragten Seminarteilnehmer sich mit 80 v. H. richtig beantworteter Fragen als den Jugendlichen aus den betrieblichen Situationen leicht überlegen [67]).

Was die einzelnen Rechtskomplexe betrifft, so erreichten sie ebenfalls bei den Fragen zum Berufsbildungsgesetz mit 73 v. H. richtiger Antworten (gegenüber 61 v. H. bei den Befragten aus betrieblichen Situationen) ihr relativ schlechtestes, bei den Frauen zum Kündigungsschutzgesetz mit 86 v. H. richtiger Antworten (gegenüber 78 v. H.) ihr bestes Ergebnis. Der weiteste Abstand zwischen beiden Befragtengruppen zugunsten der Seminarteilnehmer ergab sich beim Tarifrecht mit 84 v. H. gegenüber 71 v. H. richtiger Antworten, der geringste beim Betriebsverfassungs- bzw. Personalvertretungsgesetz mit 79 v. H. gegenüber 75 v. H. richtiger Antworten.

Deutlicher über dem Anteil richtiger Antworten der Befragten aus betrieblichen Situationen lag das Ergebnis der befragten Seminarteilnehmer bei den Aufgaben zur *hypothetischen Konfliktlösung;* es entsprach mit 88 v. H. angemessener Lösungen in etwa dem Ergebnis der fünf im Sinne dieses Teilziels besten betrieblichen Befragten, der Industriekaufleute, Krankenschwestern, Betriebsschlossern, Chemiefacharbeiter und Postschaffner [68]).

Die deutlichste Differenz ergab sich jedoch bei den Untersuchungsfragen zum *kritisch-reflektierenden Bewußtsein:* Gegenüber einem guten Drittel der Antworten von Befragten aus betrieblichen Situationen konnte von den Stellungnahmen der befragten Seminarteilnehmer zu den offenen Fragen dieses Bereichs genau die Hälfte als kritisch bewertet werden [69]). Die Verteilung der richtigen Antworten auf die einzelnen Fragenkomplexe entsprach hier wiederum in etwa, auf höherem Niveau und mit unterschiedlichen Differenzwerten, derjenigen bei den Befragten aus betrieblichen Situationen:

> Wie diese erreichten die Seminarteilnehmer ihre relativ besten Gesamtergebnisse bei den Themenkomplexen „Gewerkschaft, Mitbestimmung“ (63 v. H. gegenüber 47 v. H. richtiger Antworten) sowie „Gesellschaftliche und individuelle Auswirkungen sozioökonomischer Grundbedingungen“ (51 v. H. gegenüber 35 v. H. richtiger Antworten), in beiden Fällen mit derselben Dif-

[65]) Die Untersuchung der Sozialisation der Seminarteilnehmer hinsichtlich dieses Sozialisationsziels mußte sich auf den theoretischen Aspekt beschränken, weil eine kritische Bewertung der Schilderungen der Befragten über selbsterlebte betriebliche Konflikte mangels unabhängig davon erhobener Kenntnisse des allgemeinen „Betriebsklimas“ sowie von Aussagen aus dem Umkreis der Betriebsleitung nicht in gleicher Weise wie bei den Jugendlichen aus betrieblichen Situationen möglich war.

[66]) Ebenso wie in Kapitel 2 werden auch hier Antworten der befragten Jugendlichen als richtig, kritisch u. ä. bezeichnet, sofern sie der im Befragungsinstrument vorgegebenen Norm entsprachen, und als falsch, unkritisch u. ä., wenn dies nicht der Fall war. Diese Bezeichnungen sind also relativ auf die diesem Bericht zugrundeliegenden Sozialisationsziele zu verstehen.

[67]) Vgl. zu den Ergebnissen der einzelnen Befragtengruppen aus den Seminaren Tabelle 2 am Ende dieses Kapitels.

[68]) Vgl. zu den Ergebnissen der einzelnen Befragtengruppen aus den Seminaren Tabelle 9 am Ende dieses Kapitels.

[69]) Vgl. zu den Ergebnissen der einzelnen Befragtengruppen die Tabellen 3 bis 7 am Ende dieses Kapitels.

ferenz zur Vergleichsgruppe, und ihr schlechtestes bei den Fragen zu „Sozioökonomischen Grundbedingungen in Gesellschaft und Betrieb" (38 v. H. gegenüber 18 v. H. richtiger Antworten), hier sogar mit einem Vorsprung von 20 v. H.-Punkten und um mehr als das Doppelte. Kaum häufiger als in diesem Bereich konnten jedoch ihre Ausführungen zu den Fragen des Themenkomplexes „Staat, Interessengruppen, Staatsbürger" als kritisch bewertet werden, während die Befragten aus betrieblichen Situationen hier ein im Vergleich zu ihren sonstigen Antwortwerten beinahe mittleres Ergebnis erreichten (39 v. H. gegenüber 30 v. H. richtiger Antworten).

Ähnlich groß wie bei den offenen Fragen fiel die Differenz zwischen den Befragten dieser beiden Untersuchungen bei den mit Antwortvorgaben versehenen Fragen zum Verhältnis zwischen individueller *beruflicher Leistung und beruflichem Aufstieg* aus: Hier reflektierten die Antworten der Seminarteilnehmer zu zwei Dritteln ein kritisches Verhältnis zu ideologischen Vorstellungen über eine bruchlose Übereinstimmung von Leistung und Aufstieg, gegenüber nur gut der Hälfte bei den Befragten aus den betrieblichen Zielgruppen [70]).

Insgesamt stellte somit die soziale Qualifikation der Teilnehmer an Seminaren arbeitsweltbezogener Jugendbildung sich hinsichtlich der Kriterien dieses Berichts, wenn auch in vieler Hinsicht als unzureichend, so doch als der anderer arbeitender Jugendlicher erheblich überlegen dar, und zwar — was dieses Ergebnis doch entschieden bekräftigte — um so mehr, je anspruchsvoller in Entsprechung zur Komplexität der erfragten Sachverhalte die angelegten Maßstäbe waren. Ähnlich wie das Gesamtergebnis der Untersuchung betrieblicher Sozialisationssituationen setzt sich allerdings auch dieses Resultat aus seminarspezifischen und nach den drei beschriebenen Seminarblöcken unterschiedlichen Einzelergebnissen zusammen, die auch Rückschlüsse auf unterschiedliche Einflüsse der jeweils praktizierten Art von Jugendbildung zulassen.

4.2.2 Sozialisationssituation und soziale Qualifikation bei den befragten Teilnehmern an betriebsvermittelten Seminaren

Unter den insgesamt 58 befragten Teilnehmern aus den sechs betriebsvermittelten Seminaren waren, in ungefährer Übereinstimmung mit der Zusammensetzung der Gesamtheit der Seminarteilnehmer, nur elf weibliche Jugendliche, davon allein acht aus dem *AdB-Seminar 09* für auszubildende Sparkassenkaufleute. Mit Ausnahme zweier Arbeitnehmer mit bereits abgeschlossener Berufsausbildung handelte es sich um Auszubildende, von denen je sieben im ersten und dritten, die anderen 42 im zweiten Lehrjahr waren. Sie kamen hauptsächlich aus kaufmännischen Berufen, unter denen die des Bank- bzw. Sparkassen- und Industriekaufmanns (13 bzw. 8 Befragte) dominierten, sowie aus industriell-gewerblichen, vor allem aus Elektro- (9 Befragte) und verschiedenen „gängigen" Metallberufen (19 Befragte) [71]).

Mit Ausnahme der Befragten aus dem für verschiedene Firmen offenen *Wochenseminar 15 des CJD*, unter denen sich viele Auszubildende aus Unternehmungen mittlerer Größe fanden, waren die Teilnehmer an betriebsvermittelten Seminaren in größeren oder großen Betrieben — bzw. in kleineren Abteilungen von Großunternehmen — beschäftigt, die ihren Lehrlingen eine vom Produktionsprozeß abgetrennte und daher von seinem Leistungsdruck weitgehend entlastete, lernintensive Ausbildung boten, daneben über ein gut funktionierendes System spezieller betrieblicher Anreize und Angebote insbesondere auf dem Fort- und Weiterbildungssektor verfügten und in denen, allerdings in unterschiedlichem Maße, betriebliche Arbeitnehmervertretungsorgane und Gewerkschaften eine feste Position innehatten. Von den Befragten waren 25, also weniger als die Hälfte, gewerkschaftlich organisiert: relativ die wenigsten, nämlich nur ein Fünftel, aus dem *AdB-Seminar 09* für Bankangestellte, relativ die meisten, nämlich jeweils sieben von zehn, aus dem nicht firmengeschlossenen *CJD-Seminar 15* und dem *AKSB-Seminar 03*. Ihre betrieblichen Arbeitsbedingungen fanden sie weitgehend konfliktfrei und schienen sich ihnen auch ohne große Widerstände, eher ganz bereitwillig anzupassen.

Die schulische Vorbildung der Befragten aus diesem Seminarblock lag bei den kaufmännischen Auszubildenden durchweg auf dem Niveau der „Mittleren Reife", bei den gewerblichen Lehrlingen überwiegend auf dem des Hauptschulabschlusses. Dementsprechend hatten von den Befragten aus dem *AdB-Seminar 09* für Bankangestellte bis auf eine Abiturientin alle, aus dem *EvTg-Seminar 11* sechs von zehn und aus dem *CJD-Seminar 15* jeder zweite die „Mittlere Reife", während in den anderen Seminaren die Hauptschulabsolventen dominierten.

Die Ergebnisse, zu denen die Befragung dieser Jugendlichen hinsichtlich der aufgestellten Kriterien sozialer Qualifikation führte, waren darin bemerkenswert, daß sie den Ergebnissen vergleichbarer Befragtengruppen aus der Untersuchung betrieblicher Sozialisationssituationen entweder im großen und ganzen entsprachen oder aber in einer Weise von diesen abwichen, daß dies aus den erschließbaren Unterschieden in der betrieblichen Situation plausibel zu erklären war.

Entsprechungen dieser Art zeichneten sich, wenn auch nicht besonders deutlich, bei der Untersuchung der Fähigkeit zu *hypothetischer Konfliktlösung* ab.

Hier schwankte der Anteil richtiger Antworten zu den vorgelegten Problemfällen zwischen einem Maximalwert von 90 v. H. bei den befragten Elektrolehrlingen aus dem *IB-Seminar 17*, die mit diesem Ergebnis die Vergleichsgruppe aus der betrieblichen Situation 05 um volle 11 v. H.-

[70]) Vgl. aus den Ergebnissen der einzelnen Befragtengruppen aus den Seminaren Tabelle 8.

[71]) Zu den Berufen der befragten Seminarteilnehmer vgl. Tabelle 1 am Ende dieses Kapitels, zu ihrem betrieblichen und sozialen „Hintergrund" überhaupt: Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht, Kapitel 27.

Punkte übertrafen, und einem Minimalwert von 82 v. H. bei den Befragten aus dem *BBW-Seminar 31.* Diese entsprachen hinsichtlich ihrer beruflichen Situation und schulischen Vorbildung den Betriebsschlossern der Situation 03, waren aber bei weitem nicht so stark gewerkschaftlich engagiert [72]) wie diese, worauf bei letzteren das mit 90 v. H. richtiger Antworten besonders gute Teilergebnis in diesem Komplex zurückzuführen war.

Deutlicher wurden die Entsprechungen und plausibler die Abweichungen bei den erhobenen *Kenntnissen über relevante berufliche und betriebliche Rechte:*

Die von der schulischen Vorbildung und der betrieblichen Situation her am ehesten mit den auszubildenden Industriekaufleuten (Situation 04) und den ausgebildeten Bankkaufleuten (Situation 11) vergleichbaren Befragten aus dem *EvTg-Seminar 11* und dem *AdB-Seminar 09* erreichten mit 87 bzw. 86 v. H. richtiger Antworten Durchschnittswerte, die im Vergleich der Befragten aus den Veranstaltungen dieses Seminarblocks die höchsten waren und genau zwischen den Antwortwerten der beiden genannten betrieblichen Vergleichsgruppen lagen, die im Vergleich der Ergebnisse der betrieblichen Befragtengruppen in diesem Bereich ebenfalls am besten abgeschnitten hatten. Ebenso wiesen die elektroberuflich Auszubildenden des *IB-Seminars 17* mit 84 v. H. richtiger Antworten nur leicht bessere Rechtskenntnisse auf als die entsprechende betriebliche Befragtengruppe aus der Situation 05. Das unterdurchschnittliche Ergebnis der Befragten aus dem *AKSB-Seminar 03* und aus dem *BBW-Seminar 31* von drei Viertel richtiger Antworten dürfte sich wesentlich aus deren unterdurchschnittlichen Bildungsvoraussetzungen, ihr deutliches Zurückbleiben hinter der in dieser Hinsicht entsprechenden betrieblichen Zielgruppe der Betriebsschlosser (Situation 03) wiederum aus ihrem geringeren gewerkschaftlichen Engagement erklären, dessen Ausgeprägtheit bei den Betriebsschlossern ja als Grund für deren höheren Informationsstand angeführt worden war.

Die deutlichsten Entsprechungen ergaben die Ergebnisse der Befragung zum *kritisch-reflektierenden Bewußtsein,* wo die Befragten aus betriebsvermittelten Seminaren hinsichtlich der Ideologie vom problemlosen beruflichen Aufstieg allein durch individuelle Leistung mit 53 v. H. richtiger Antworten genau das Gesamtergebnis der Befragten aus betrieblichen Situationen erreichten und bei den durch offene Fragen erfaßten Themenbereichen mit 43 v. H. als kritisch zu wertender Stellungnahmen deren Gesamtergebnis nur um 7 v. H.-Punkte übertrafen.

Was zunächst den Kompelx *„Leistung und Aufstieg“* angeht, so erreichten die auszubildenden Bankkaufleute aus *Seminar 09* hier mit 70 v. H. richtiger Antworten ein Ergebnis, das weit besser war als das aller anderen Befragten aus betriebsvermittelten Seminaren und noch über dem der besten Auszubildendengruppe aus den betrieblichen Situationen, dem der Industriekaufleute (Situation 04), lag — ein Vorsprung, der möglicherweise durch das Bewußtsein der hier unter den Befragten dominierenden weiblichen Seminarteilnehmer, als Frau per se schlechtere Aufstiegschancen zu haben, mitbedingt sein könnte. Umgekehrt lagen die im Vergleich schlechtesten Ergebnisse der Befragtengruppen aus dem *BBW-Seminar 31* und dem *AKSB-Seminar 03* mit 44 v. H. bzw. 43 v. H. richtiger Antworten noch leicht unter denen der Betriebsschlosser aus der betrieblichen Situation 03, die von den vier betrieblichen Zielgruppen Auszubildender aus Großbetrieben ebenfalls das schlechteste Ergebnis aufwiesen. Diese Differenz dürfte wiederum auf ein unterschiedliches Maß an Vertrautheit mit gewerkschaftlichen Zielvorstellungen zurückzuführen sein. Dem leicht unterdurchschnittlichen Ergebnis der elektroberuflich Auszubildenden aus der betrieblichen Situation 05 entsprach in etwa das mit 53 v. H. richtiger Antworten genau durchschnittliche Ergebnis der vergleichbaren Lehrlingsgruppe aus dem *IB-Seminar 17.*

Dieselben Übereinstimmungen ergaben sich bei den Antworten auf die offenen Fragen zum kritisch-reflektierenden Bewußtsein: Mit einem leicht besseren Durchschnittswert kritischer Antworten als die auszubildenden Industriekaufleute der Situation 04, nämlich 56 v. H. gegenüber dort 52 v. H, erreichten die befragten Bankkaufmannslehrlinge aus dem *AdB-Seminar 09* das beste Ergebnis im Vergleich der Befragtengruppen aus betriebsvermittelten Seminaren. Dieselbe Differenz trennte das mit 51 v. H. kritischer Stellungnahmen zweitbeste Seminargruppenergebnis der elektroberuflich Auszubildenden aus dem *IB-Seminar 17* von dem Resultat der Vergleichsgruppe aus der betrieblichen Situation 05. Umgekehrt entsprachen die 36 bzw. 34 v. H. kritischer Aussagen seitens der befragten Jugendlichen aus den *Seminaren 31 und 03* exakt dem Ergebnis der von den schulischen und den meisten beruflich-betrieblichen Sozialisationsbedingungen her genau gleichartigen Gruppe auszubildender Betriebsschlosser [73]).

Für die Gesamtgruppe der Befragten aus betriebsvermittelten Seminaren ergaben im übrigen die unterschiedlichen Häufigkeiten adäquater Beantwortung der Fragen der verschiedenen Komplexe eine ganz ähnliche Kurve wie bei der Gesamtheit der befragten Seminarteilnehmer: Mit 58 v. H. konnten die Antworten zu Fragen über „Gewerkschaft, Mitbestimmung“ am häufigsten, mit 24 v. H. bzw. 29 v. H. die Kommentare zu den Themen „Sozioökonomische Grundbedingungen in Gesellschaft und Betrieb“ sowie „Staat, Interessengruppen, Staatsbürger“ fast gleichermaßen selten als kritisch bewertet werden; mit 45 v. H. mittel-

[72]) Wie in Kapitel 2 bereits erwähnt, werden der Beurteilung des gewerkschaftlichen Engagements der Befragten die Variablen Gewerkschaftsmitgliedschaft, Häufigkeit des Besuchs gewerkschaftlicher Veranstaltungen sowie gewerkschaftliche Funktionen zugrunde gelegt.

[73]) Eine weitere Differenzierung nach Themenkomplexen könnte diese Übereinstimmung noch differenzieren und insgesamt bestätigen, würde an dieser Stelle aber zu weit führen.

mäßig kritisch waren die Antworten zum Komplex „Gesellschaftliche und individuelle Auswirkungen sozioökonomischer Grundbedingungen".

Mit einigen eher marginalen Einschränkungen und unter dem Vorbehalt, daß die Rekonstruktion der beruflich-betrieblichen Sozialisationssituationen der befragten Seminarteilnehmer wesentlich weniger differenziert und abgesichert bleiben mußte als die der betrieblichen Zielgruppen und daher keine ganz präzise Vergleichsbasis abgeben konnte, läßt sich also festhalten, daß die erfaßten Sozialisationsergebnisse der befragten Teilnehmer an betriebsvermittelten Seminaren den entsprechenden Werten vergleichbarer Gruppen aus der Untersuchung betrieblicher Sozialisationssituationen im großen und ganzen entsprachen — so genau, daß diese Resultate rückblickend als Bestätigung einiger Thesen [74]) aufzufassen sind, die dort über wesentliche Relationen zwischen beruflich-betrieblichen — einschließlich der darin vorausgesetzten schulischen — Sozialisationsbedingungen und deren Auswirkungen auf die soziale Qualifikation arbeitender Jugendlicher aufgestellt wurden.

Diese Übereinstimmung bedeutet nun allerdings umgekehrt für den hier erfaßten Typ von Bildungsarbeit mit arbeitenden Jugendlichen, daß *besondere* Sozialisationseffekte hinsichtlich der Kriterien des Berichts, die sich dieser Bildungsarbeit kausal zuordnen ließen, *nicht* auszumachen waren. Wenn der Jugendbildungsarbeit dieses Typs also überhaupt ein sozialisierender Effekt zuzurechnen war — und das ist ja zunächst anzunehmen —, so lag er offenbar ganz auf der Linie jener ambivalenten Wirkungen, die eine privilegierte großbetriebliche Ausbildungssituation für auszubildende Jugendliche mit sich bringt: Die Teilnahme an solcher Jugendbildung ist selber ein Moment in dieser Ausbildungssituation, ohne allerdings erkennbar zur Überwindung der gerade in einer solchen Situation noch verbleibenden Sozialisationsdefizite beizutragen.

Hinsichtlich der für diesen Bericht aus dem Leitbild des „mündigen Bürgers" abgeleiteten Sozialisationsziele bedeutet Jugendbildungsarbeit dieses Typs also eher die ungeschiedene Fortsetzung einer allerdings vergleichsweise positiven beruflich-betrieblichen Sozialisationssituation und offensichtlich nicht deren kritische Infragestellung — ein Fazit, das von dem Interesse her, das ein Betrieb mit dem Einbau solcher Veranstaltungen in sein Ausbildungsprogramm verfolgt, auch durchaus plausibel ist.

4.2.3 Sozialisationssituation und soziale Qualifikation bei den befragten Teilnehmern an gewerkschaftlichen Seminaren

Von den 66 Befragten aus gewerkschaftlichen Seminaren waren über drei Viertel männlich; die 15 weiblichen Jugendlichen verteilten sich ziemlich gleichmäßig über die einzelnen Veranstaltungen und stellten nur unter den Befragten aus dem *DAG-Wochenendseminar 22* für auszubildende Bank- und Versicherungskaufleute mit fünf von neun die Mehrheit. Drei Fünftel der Befragten standen in der Berufsausbildung, davon etwa die Hälfte im zweiten Lehrjahr; Jugendliche mit abgeschlossener Ausbildung stellten über die Hälfte der Befragten in dem *DGB-Seminar 29* für Jugendleiter (sieben von neun) und in dem *AdB-Seminar 05* für Postgewerkschaftler (sechs von zehn); von den neun Befragten aus dem *AuL-Seminar 01* waren ebenfalls bereits fünf berufstätig, davon einer als Hilfsarbeiter ohne Ausbildung. Die befragten Jugendlichen verteilten sich über eine relativ große Zahl von Berufen, hauptsächlich aus dem kaufmännischen und Verwaltungsbereich, dem insgesamt 41 Befragte, darunter alle aus den biden *DAG-Seminaren 23 und 22* sowie an dem *ÖTV-Seminar 25* für Sparkassen- und Finanzamtskräfte, angehörten; von den technich-gewerblichen Berufen waren im wesentlichen nur die Elektroberufe, einschließlich der Fernmeldetechnik der Post, mit zehn sowie die Metallberufe mit neun Befragten vertreten [75]). Dem Anteil der anspruchsvollen Berufe, insbesondere des mit zehn Befragten am stärksten vertretenen Berufs- des Bank- bzw. Sparkassenkaufmanns sowie der Verwaltungsberufe, und ihrer Verteilung auf die verschiedenen Seminare entsprachen Anteil und Verteilung der Schulabschlüsse der Befragten aus den einzelnen Veranstaltungen; so verfügten von den zehn Befragten des *ÖTV-Seminars 25* für Sparkassenlehrlinge bzw. -angestellte und Finanzbeamte sieben über die „Mittlere Reife" und drei über das Abitur, und auch von den Befragten aus dem *DAG-Seminar 23* und dem *AuL-Seminar 01* hatte jeweils über die Hälfte die „Mittlere Reife" erreicht. Insgesamt lag bei den befragten Teilnehmern an gewerkschaftlichen Seminaren der Anteil der Jugendlichen mit einem Schulabschluß auf oder über dem Niveau der „Mittleren Reife" jedoch mit gut zwei Fünfteln unter dem in den Befragtengruppen aus betriebsvermittelten und freien Seminaren, wo er jeweils genau die Hälfte betrug.

Bei den Betrieben, in denen die Jugendlichen dieses Seminarblocks beschäftigt waren, handelte es sich überwiegend um mittlere und größere und auch einige Großbetriebe aus verschiedenen Branchen der Industrie, des Handels und Geldwesens und der öffentlichen Verwaltung, in denen die Ausbildungs- und Arbeitsbedingungen, sowohl was die nichtgeldlichen Leistungen und Angebote des Betriebs als auch was die betrieblichen Anforderungen, etwa verlangte Überstunden, betraf, deutlich weniger günstig waren als in den Großbetrieben, aus denen die Teilnehmer betriebsvermittelter Seminare kamen. Ebenso ließen die Berichte der Befragten aus gewerkschaftlichen Seminaren über Rechtsverstöße und Konflikte in ihren Betrieben und über das dort herrschende „Klima" in den meisten Fällen Rückschlüsse auf eine wesentlich stärker belastende betriebliche Sozialisationssituation zu als bei den Befragten der ersten Gruppe. Dabei ist allerdings auch in Rechnung zu stellen, daß hier ein erheblich größerer Teil der Befragten bereits voll erwerbstätig und somit viel stärker in den betrieblichen Leistungsprozeß eingespannt war als in der Vergleichsgruppe aus betriebsvermittelten Veranstaltungen. Wesentlich häufiger als diese nahmen die

[74]) Vgl. oben Kapitel 2, Abschnitt 2.5.

[75]) Vgl. Tabelle 1 am Ende dieses Kapitels.

Befragten aus gewerkschaftlichen Seminaren ihre betrieblichen Umstände zum Anlaß für aktive Opposition, in der sie sich meist auch dann nicht beirren ließen, wenn sie die Qualität und Reichweite ihrer Erfolge sehr kritisch einschätzten; jedenfalls kamen kaum resignative Reaktionen auf betriebliche Konflikte vor.

Die Befragung dieser 66 Jugendlichen zum Stand ihrer sozialen Qualifikation nach Maßgabe der Kriterien des vorliegenden Berichts erbrachte Ergebnisse, die zum einen eine im Durchschnitt deutlich bessere Sozialisation dieser Zielgruppe im Vergleich mit den Befragten aus den anderen Seminaren den Schluß nahelegte, daß die hier erhobenen Sozialisationseffekte bei den Jugendlichen nur teilweise auf die bereits bekannten schulischen und beruflich-betrieblichen Einflußfaktoren zurückzuführen waren und daneben ebenso stark oder sogar primär von der Dauer und der Intensität des gewerkschaftlichen Engagements der Befragten und im Zusammenhang damit wohl auch von ihrer Seminarteilnahme abhingen.

Der gemessen an dem Kriterium des Berichts tendenziell höhere Entwicklungsstand der sozialen Qualifikation bei den Befragten aus gewerkschaftlichen Seminaren zeigte sich nicht unmittelbar in ihrer *Rechtskenntnis:* Die Fragen nach relevanten beruflichen und betrieblichen Rechten wurden von ihnen insgesamt genauso häufig richtig beantwortet wie von den Befragten aus betriebsvermittelten Seminaren. Bei den Einzelergebnissen war jedoch auch hier ein überwiegender positiver Einfluß eines längeren und intensiveren gewerkschaftlichen Engagements zu beobachten.

So erreichen die Befragten aus dem *DAG-Seminar 23,* die zwar über überdurchschnittliche schulische Voraussetzungen verfügen, von denen zwei aber nicht der Gewerkschaft angehören, und nur einer Gewerkschaftsveranstaltungen regelmäßig besuchte, mit 74 v. H. richtiger Antworten das schlechteste und die Befragten aus dem *DAG-Wochenendseminar 22,* unter denen drei Nichtgewerkschaftler und nur vier regelmäßige Teilnehmer an Gewerkschaftsveranstaltungen waren, ebenso wie die jugendlichen Postgewerkschaftler des *AdB-Seminars 05,* von denen sieben selten oder nie die Veranstaltungen ihrer Gewerkschaft besuchten, mit 78 v. H. richtiger Antworten ebenfalls nur ein unterdurchschnittliches Ergebnis, damit übertrafen die letzteren nur knapp den Antwortwert der vergleichbaren Zielgruppe der betrieblichen Situation 10. Demgegenüber zeigten die zehn befragten Jugendvertreter und -vertrauensleute des *IGM-Seminars 27,* von denen nur zwei einen über die Hauptschule hinausreichenden Schulabschluß besaßen, mit 88 v. H. richtiger Antworten die besten Rechtskenntnisse einer Einzelgruppe überhaupt nach den Industriekaufleuten der betrieblichen Situation 04; sie übertrafen damit die über eine wesentlich weiterreichende Schulbildung verfügenden Befragten aus dem *AuL-Seminar 01* sowie aus dem *ÖTV-Seminar 25,* von denen nur zwei gewerkschaftliche Veranstaltungen manchmal versäumten, um volle 4 v. H.-Punkte. Allein das nur durchschnittliche Ergebnis von 81 v. H. richtiger Antworten bei den Befragten aus dem Jugendleiter-*Seminar 29* des DGB widersprach hier der Tendenz zu besseren Ergebnissen nicht so sehr mit steigender Schulbildung und günstigeren beruflich-betrieblichen Voraussetzungen als vielmehr mit höherem gewerkschaftlichen Engagement, gemessen an der Mitgliedschaft, regelmäßiger Teilnahme an gewerkschaftlichen Veranstaltungen und formeller oder informeller gewerkschaftlicher Funktion.

Noch deutlicher zeigte sich dieselbe Tendenz bei der Untersuchung der *theoretischen Konfliktlösungsfähigkeit,* die zugleich bei den Teilnehmern an gewerkschaftlichen Seminaren auch insgesamt genommen stärker ausgeprägt war als in allen anderen Gruppen, auch denjenigen aus betrieblichen Situationen: Mit durchschnittlich 93 v. H. richtiger Lösungen der vorgegebenen hypothetischen Konfliktfälle lag ihr Ergebnis um 7 v. H.-Punkte über dem Gesamtdurchschnitt der befragten Teilnehmer aus betriebsvermittelten Seminaren und übertraf sogar noch das beste Einzelergebnis aus diesem Block, nämlich das des *IB-Seminars 17,* ebenso wie die besten Ergebnisse aus der Untersuchung betrieblicher Situationen, nämlich die der Krankenschwestern und der Industriekaufleute um 3 v. H.-Punkte.

Am stärksten angehoben wurde dieser Durchschnittswert wiederum von den Befragten aus dem *ÖTV-Seminar 25* mit 98 v. H. sowie dem *IGM-Seminar 27* und dem *AuL-Seminar 01* mit 95 v. H. richtiger Lösungen; diese drei Gruppen entsprachen damit als einzige praktisch der aufgestellten Norm. Umgekehrt zeigten die Befragten des *DAG-Seminars 23* wiederum mit 86 v. H. richtiger Antworten das deutlich und mit Abstand schwächste Ergebnis, das damit dem Durchschnitt der Befragten aus betriebsvermittelten Seminaren aber immer noch gleichkam; mit 90 v. H. richtiger Lösungen erreichten die Befragten des *DAG-Wochenendseminars 22* das zweitschlechteste Ergebnis. Ebenfalls unter dem Gruppendurchschnitt blieben wiederum die Postgewerkschaftler des *AdB-Seminars 05,* die mit 92 v. H. richtiger Antworten die Vergleichsgruppe ausgebildeter Postschaffner aus der betrieblichen Situation 10 um 4 v. H.-Punkte übertrafen, sowie die Jugendleiter des *DGB-Seminars 29* [76]).

Noch stärker im Sinne der festgestellten Tendenz zu einer positiven Entsprechung von Gewerkschaftsengagement und besseren Befragungsergebnissen verschoben die Einzelergebnisse sich schließlich bei der Untersuchung des *kritisch-reflektierenden Bewußtseins,* bei der die Jugendlichen aus gewerkschaftlichen Seminaren insgesamt wie auch in jedem einzelnen Fragenkomplex die weitaus besten Resultate aufwiesen: Von ihren Äußerungen zu den offe-

---

[76]) Die Abweichungen von den vorgegebenen Standards waren in dieser Gruppe durchgängig von anderer Natur als bei allen anderen Befragtengruppen: Meist aufgrund eigener schlechter Erfahrungen mit fruchtlosen Interventionen bei den offiziell in bestimmten Konfliktsituationen zuständigen Instanzen lehnten sie relativ häufig die als richtig vorgegebenen instanzenorientierten Konfliktlösungsversuche ab.

nen Fragen dieses Untersuchungsteils konnten insgesamt 59 v. H. als kritisch bewertet werden, und zwar die zum Themenkomplex „Gewerkschaft, Mitbestimmung" zu zwei Dritteln, die zu den Themenkomplexen „Sozioökonomische Grundbedingungen in Gesellschaft und Betrieb" sowie „Staat, Interessengruppen, Staatsbürger" zu gut bzw. knapp die Hälfte und die zum Themenbereich „Gesellschaftliche und individuelle Auswirkungen sozioökonomischer Grundbedingungen" zu annähernd 60 v. H.

Hier erreichten die befragten Jugendleiter des *Seminars 29* mit 79 v. H. richtiger Antworten das beste Ergebnis. Als kaum weniger kritisch erwiesen sich die gewerkschaftlich Aktiven des *AuL-Seminars 01* und die Befragten aus dem *ÖTV-Seminar 25,* bei deren gutem Ergebnis von 78 v. H. richtiger Antworten neben ihrer höheren Schulbildung vor allem der Umstand mit eine Rolle gespielt haben dürfte, daß das untersuchte Seminar in beiden Fällen das letzte einer ganzen Veranstaltungsreihe war. Umgekehrt wiesen auch hier die Befragten aus den beiden *DAG-Seminaren 23 und 22* mit nur zwei Fünfteln bzw. einem Drittel kritischer Kommentare die geringsten Antwortwerte auf. Daß die Jugendvertreter und -vertrauensleute des *IGM-Seminars 27* — ebenso wie die Postgewerkschaftler des *AdB-Seminars 05* — hier nur auf 50 v. H. richtiger Antworten kamen, während sie in den beiden anderen Untersuchungsbereichen mit die besten Ergebnisse erreichten, dürfte sich wohl aus der mehr praktischen Ausrichtung ihrer betrieblich-gewerkschaftlichen Funktion — wie auch des entsprechenden Seminars — auf Rechtsfragen und Probleme der Konfliktlösung und -austragung erklären.

Bei den geschlossenen Fragen zum *Verhältnis von individueller Leistung und beruflichem Aufstieg,* lagen wiederum die gewerkschaftlich Aktiven des *AuL-Seminars 01* und die Teilnehmer des *ÖTV-Seminars 25* mit 90 v. H. richtiger Antworten vor den Jugendleitern des *DGB-Seminars 29* mit 84 v. H. und den Jugendvertretern und -vertrauensleuten des *IGM-Seminars 27* mit 77 v. H. an der Spitze; erst mit großem Abstand folgten die befragten Teilnehmer des *DAG-Seminars 23* mit 66 v. H., des *AdB-Postgewerkschaftsseminars 05* mit 61 v. H. und des *DAG-Seminars 22* mit 54 v. H. richtiger Antworten, die damit immerhin noch alle über dem Durchschnitt der Befragten aus betriebsvermittelten Seminaren und aus den ausgewählten betrieblichen Situationen lagen. Zusammengenommen erreichten die Befragten dieses Seminarblocks mit drei Vierteln richtiger Antworten auch in diesem wesentlichen Teilbereich des kritisch-reflektierenden Bewußtseins das beste Durchschnittsergebnis im Vergleich mit den anderen Seminarteilnehmergruppen sowie im Vergleich mit den Zielgruppen aus den betrieblichen Sozialisationssituationen, hinter den aus unmittelbaren beruflichen Gründen in diesem Punkt besonders sensibilisierten Krankenschwestern der Situation 09, das zweitbeste Resultat.

Insgesamt waren also bei den Befragten aus gewerkschaftlichen Seminaren deutlich positivere Sozialisationsergebnisse festzustellen als bei allen anderen Befragtengruppen, und zwar nicht nur hinsichtlich jedes einzelnen Kriteriums sozialer Qualifikation, sondern auch bezüglich der Homogenität ihres Gesamtergebnisses. Diese positive Abweichung von Gesamtdurchschnitt wie insbesondere von Vergleichsgruppen mit ähnlichen vorberuflichen und, soweit sich das feststellen ließ, beruflich-betrieblichen Sozialisationsvoraussetzungen war am auffälligsten bei den gewerkschaftlich aktivsten Befragtengruppen. Am schwächsten ausgeprägt oder gar nicht eindeutig feststellbar war sie bei den gewerkschaftlich vergleichsweise eher desinteressierten Befragtengruppen aus dem *AdB-Seminar 05* für Postgewerkschaftler sowie aus beiden untersuchten *DAG-Veranstaltungen,* was für einen generellen Rückschluß auf die Qualität einer Mitgliedschaft in diesen beiden Gewerkschaftsorganisationen allerdings keine hinreichende Basis abgibt. Die bei dieser Befragtengruppe festgestellten besonderen Sozialisationsmerkmale waren demnach nicht nur auf einen unmittelbaren prägenden Einfluß der untersuchten Seminarveranstaltungen zurückzuführen, sondern vor allem auf eine durch die Form der Teilnehmerrekrutierung selbst produzierte Selektion, die bereits gewerkschaftlich aktivierte und wohl schon von daher stärker im Sinne der Kriterien dieses Berichts sozialisierte Jugendliche bevorzugte.

Für den hier untersuchten Typus von Jugendbildungsarbeit bedeutet dieses Ergebnis, daß sie in einem *Kontext* gewerkschaftlicher Aktivierung und Schulung stehen, der über die einzelne Veranstaltung hinausreicht und die beruflich-betriebliche Lebenssituation der davon erfaßten Jugendlichen mehr oder weniger umfassend und entscheidend prägt.

4.2.4 Sozialisationssituation und soziale Qualifikation bei den befragten Teilnehmern an freien Seminaren [77])

Die 65 befragten Teilnehmer aus den acht freien Seminaren waren, ebenso wie die aus Gewerkschaftsveranstaltungen, zu gut drei Vierteln männlich; von den 15 weiblichen Jugendlichen kamen acht aus dem Krankenpflegeschüler*seminar 33 des AdB* und drei aus dem *AKSB-Seminar 04* über „Geschlechterrollen", aus dem nur sieben Teilnehmer befragt werden konnten. Drei Viertel der Befragten waren Auszubildende, wobei diejenigen aus dem ersten Ausbildungsjahr hauptsächlich deswegen dominierten, weil alle zehn Teilnehmer des *AKSB-Seminars 04* Berufsanfänger waren; umgekehrt waren von den Teilnehmern des *BDL-Seminars 19* die meisten und von denen der *DBB-Seminare 21 und 20* eine starke Minderheit schon längere Zeit berufstätig.

---

[77]) Es sei hier nochmals darauf hingewiesen, daß die Bezeichnung „freie Seminare" hier nicht auf „freie" im Unterschied zu staatlicher Trägerschaft geht, sondern eine berichtsinterne terminologische Festlegung zur Benennung der hier zusammengefaßt behandelten acht Seminare darstellt.

Unter den Berufen der Befragten aus freien Seminaren dominierten, vor allem wegen der beiden DBB-Seminare sowie der Veranstaltung für Krankenpflegeschüler, solche aus dem Bereich öffentlicher Dienstleistung und Verwaltung; insgesamt waren soziale Berufe mit zwölf, Verwaltungs- u. ä. Berufe, insbesondere aus der Finanzverwaltung, mit 20 Jugendlichen am stärksten besetzt. Ansonsten verteilten die Befragten sich, gemäß der Ausrichtung der einzelnen Seminare auf unterschiedliche Zielgruppen, über ein relativ weit gespanntes Spektrum von Berufen, unter denen vor allem in dem *BDLJ-Seminar 19* auch handwerkliche und landwirtschaftliche vorkamen. Der kaufmännische Sektor war mit 13 Jugendlichen noch relativ stark, der Bereich gewerblicher industrieller Berufe dagegen mit vier Befragten nur ganz gering vertreten [78]). Ebenso heterogen wie die Eingangsvoraussetzungen waren die schulischen Voraussetzungen der Befragten, und zwar auch innerhalb der einzelnen Seminare; Jugendliche mit „Mittlerer Reife" oder höherem Schulabschluß dominierten ganz eindeutig in den *DBB-Seminaren* mit acht *(21)* bzw. neun *(20)* von zehn Befragten, stellten aber auch in dem *AdB-Seminar 33* für Krankenpflegeschüler mit sechs von zehn und in dem *AKSB-Seminar 04* mit drei von sieben Befragten einen relativ hohen Anteil.

Die befragten Jugendlichen dieses Seminarblocks wurden ausgebildet und arbeiteten überwiegend in kleineren und mittelgroßen Betrieben. Diese hatten bei aller Verschiedenartigkeit — von der Finanzbehörde bis zum landwirtschaftlichen Familienbetrieb — das Merkmal gemeinsam, daß sie ihren Beschäftigten ein wesentlich höheres Maß an Leistung abverlangten und dabei weniger Anreiz und geringere Chancen boten als die Großbetriebe der Befragten aus betriebsvermittelten und partiell wohl auch als die Betriebe der Jugendlichen aus gewerkschaftlichen Seminaren. Schlechter als in den anderen Fällen war wohl auch, im Durchschnitt genommen, das „Betriebsklima", gegen dessen konfliktreiche Auswirkungen die Befragten sich allerdings in deutlich geringerem Umfang aktiv zur Wehr setzten als die Befragten aus den Gewerkschaftsseminaren; hier dürfte wohl die geringe Berufserfahrung eines überdurchschnittlichen Teils der Befragten eine wesentliche Rolle gespielt haben. Die aktive Austragung von betrieblichen Auseinandersetzungen führte nach den Berichten der Betroffenen selten zum Erfolg und hatte in relativ hohem Umfang resignative Reaktionen zur Folge.

Im Vergleich mit den beiden anderen Befragtengruppen aus Seminaren stellte die beruflich-betriebliche Sozialisationssituation der Teilnehmer an Seminaren dieses Blocks sich also insgesamt relativ am ungünstigsten dar.

Die Befragung dieser Jugendlichen im Hinblick auf die Sozialisationskriterien des Berichts führte zu Ergebnissen, die weniger homogen waren und deswegen auch differenzierter betrachtet werden müssen als die aus den anderen Seminarblöcken. *Insgesamt* wiesen die Befragten aus freien Seminaren mit 77 % richtiger Antworten auf die Fragen zu *relevanten beruflichen und betrieblichen Rechten* und mit 84 % richtiger Lösungen zu *hypothetischen Konfliktfällen,* die im Vergleich zu den beiden anderen Befragtengruppen geringste Rechtskenntnis und unentwickelste theoretische Konfliktfähigkeit auf. Dagegen erreichten sie bei den offenen Fragen zum *kritisch-reflektierenden Bewußtsein* insgesamt mit knapp zur Hälfte kritischen Stellungnahmen wie auch in jedem einzelnen Themenkomplex ein Ergebnis, das, meist etwa in der Mitte, zwischen dem jeweiligen Gesamtdurchschnitt der Befragten aus betriebsvermittelten und dem der Befragten aus gewerkschaftlichen Seminaren lag, und ebenso, mit 68 v. H. richtiger Antworten, bei den geschlossenen Fragen zum Verhältnis individueller *Leistung und Aufstieg* im Beruf. Innerhalb dieses Gesamtergebnisses zeichneten sich einige recht verschiedenartige, in sich konsistente Einzelergebnisse ab.

Hinsichtlich aller Teilziele eher schlechte Befragungsergebnisse erreichten die Teilnehmer des *BDL-Seminars 19:*

Bei den *Rechtskenntnissen* lagen sie mit knapp drei Vierteln richtig beantworteter Fragen im Vergleich der Seminargruppen dieses Blocks auf dem vorletzten Rang und in der Nähe von den betrieblichen und wirtschaftsgeographischen Voraussetzungen her noch am ehesten vergleichbaren betrieblichen Zielgruppe der Kfz-Mechaniker der Situation 02. Etwas besser als diese und im Gesamtdurchschnitt der Befragten dieses Seminarblocks lag ihre *theoretische Konfliktfähigkeit.* Ganz am Ende rangierten sie dagegen bei den Fragen über *Aufstieg und Leistung,* die sie nur gut zur Hälfte richtig beantworteten — damit aber immerhin um 10 v. H.-Punkte besser als die Kfz-Mechaniker der betrieblichen Situation 02 —, sowie bei den offenen Fragen zum kritisch-reflektierenden Bewußtsein, zu denen sie, ebenso wie die Kfz-Mechaniker, nur zu einem Drittel kritischen Stellungnahmen abgaben, speziell in den Themenkomplexen „Gewerkschaft, Mitbestimmung" und „Sozioökonomische Grundbedingungen in Gesellschaft und Betrieb" erreichten sie nur weit unterdurchschnittliche Ergebnisse. Offenbar machte sich in diesen Resultaten die den Sozialisationszielen wenig förderliche, in vielen Hinsichten randständige Arbeitssituation der Befragten dieses Seminars bemerkbar, deren Auswirkungen auch kein nennenswertes berufsverbandliches Engagement entgegenwirkte: nur zwei der neun Befragten waren organisiert, und nur einer nahm regelmäßig an Verbandsveranstaltungen teil; immerhin hatten sie aber an einer Veranstaltungsreihe des BDLJ teilgenommen, deren letztes Seminar das untersuchte war.

Ergebnisse, die sich mit dem Sozialisationsprofil der am nächsten vergleichbaren Befragtengruppe aus den betrieblichen Situationen, nämlich den ausgelernten Krankenschwestern (Situation 09), weitestgehend deckten, wiesen die befragten Krankenpflegeschüler(innen) des *AdB-Seminars 33* auf:

[78]) Vgl. Tabelle 1 am Ende dieses Kapitels.

Ähnlich wie jene erreichten sie bei den *Rechtskenntnissen* mit nur gut zwei Dritteln richtig beantworteter Fragen ihr relativ schlechtestes Resultat, gleichzeitig das schlechteste jeder einzelnen Seminargruppe überhaupt. Bei der *theoretischen Konfliktlösungskompetenz* dagegen erzielten sie mit 93 v. H. adäquater Lösungen der vorgegebenen hypothetischen Konfliktfälle ihr bestes und das beste Ergebnis innerhalb dieses Seminarblocks überhaupt. Als überdurchschnittlich kritisch erwiesen sie sich auch bei den Fragen zum Verhältnis von *Aufstieg und Leistung im Beruf*, wo sie mit gut drei Vierteln richtiger Antworten allerdings, als Pflegeschüler wohl noch in geringerem Umfang mit der Praxis, insbesondere der Hierarchie des Krankenhauses alltäglich konfrontiert, hinter den ausgebildeten Krankenschwestern der betrieblichen Situation 09 etwas zurückblieben. Diesen deutlich überlegen waren sie mit ihren Antworten auf die offenen Fragen zum *kritisch-reflektierenden Bewußtsein*, die knapp zur Hälfte als kritisch bewertet werden konnten, insbesondere bei den abstrakteren Themenkomplexen „Sozioökonomische Grundbedingungen in Gesellschaft und Betrieb" und „Staat, Interessengruppen, Staatsbürger". Dieses letztgenannte bessere Ergebnis ließ sich weder auf eine bessere schulische Vorbildung der Befragten noch auf ein höheres gewerkschaftliches Engagement zurückführen: nur drei der zehn Jugendlichen waren organisiert, und nur einer besuchte wenigstens manchmal Gewerkschaftsveranstaltungen. Möglicherweise ist es als Folge zum einen der intellektuell noch stärker beanspruchenden Ausbildungssituation dieser Jugendlichen, zum anderen seminarspezifischer Lerneffekte anzusehen.

Zueinander gegenläufige Tendenzen zeigen sich, trotz weitgehend gleicher vorberuflicher und beruflich-betrieblicher Voraussetzungen, bei den Teilnehmern der beiden *DBB-Seminare 21 und 20*:

Bei den *Rechtskenntnissen* erreichten beide Befragtengruppen mit 80 v. H. bzw. 78 v. H. richtiger Antworten mittelmäßige Ergebnisse, und ebenso bei der *theoretischen Konfliktlösung*, wo wiederum die Befragten des *Wochenendseminars 21* mit 84 v. H. richtigere Antworten besser abschnitten als die Teilnehmer des *Wochenendseminars 25*, die mit 81 v. H. adäquater Lösungen des schlechteste Ergebnis aller Befragtengruppen dieses Seminarblocks erzielten. In beiden Bereichen wären von den Bildungsvoraussetzungen der Befragten her bessere Ergebnisse zu erwarten gewesen. Umgekehrt erreichen die jungen Beamten des *Wochenendseminars 20* bei den offenen Fragen zum *kritisch-reflektierenden Bewußtsein mit* 59 v. H. innerhalb dieses Seminarblocks und einen um 10 v. H.-Punkte höheren Wert als die Befragten aus dem *Wochenendseminar 21;* und ebenso übertrafen sie mit dem höchsten Anteil von 82 v. H. kritischer Antworten auf die geschlossenen Fragen zum *Verhältnis von Aufstieg und Leistung im Beruf* die jungen Beamten des Seminars 21 um fast 20 v. H.-Punkte. Als mögliche, aber kaum hinreichende Erklärung für das in den Fragen des kritischen Bewußtseins deutlich besssere Ergebnis der Befragten aus dem *Wochenendseminar 20* ließ sich allein deren etwas höhere Aktivität in ihrem Berufsverband ausmachen: zwar waren alle 20 Befragten organisiert, doch gaben vier der Befragten aus *Seminar 21* an, nie an Verbandsveranstaltungen teilzunehmen, gegenüber nur einem in dem anderen Seminar, und nur fünf gegenüber sechs nahmen regelmäßig daran teil. Im übrigen ließen die Ergebnisse beider Befragtengruppen eine Interpretation nur in dem sehr allgemeinen Sinne zu, daß darin offenbar die Wirkungen positiver Sozialisationsfaktoren wie einer relativ guten Schulbildung einerseits, Sozialisationseffekte einer Arbeitssituation, die aufgrund des Beamtenstatus der Beschäftigten dem gesellschaftsprägenden Interessengegensatz zwischen Arbeitgebern und und Lohnempfängern weitgehend enthoben ist, gleichzeitig aber Sachverhalte wie etwa den Nichtzusammenhang von beruflicher Leistung und Karriere erfahrbar werden läßt, anderseits, sich überlagern.

Ein bemerkenswert gutes Resultat ergab sich bei den neun befragten Teilnehmern des *DVV-Wochenendseminars 08*, die als Auszubildende in meist einfacheren kaufmännischen Berufen über keine besonders günstigen beruflich-betrieblichen Voraussetzungen für eine positive soziale Qualifikation verfügten und bis auf zwei auch die Schule mit dem Ende der Hauptschule abgeschlossen hatten — sie entsprachen insoweit den auszubildenden Verkäuferinnen der betrieblichen Situation 12 —, andererseits aber bereits an einer ganzen Seminarreihe teilgenommen hatten, deren letzte die untersuchte Veranstaltung war, bis auf einen Befragten alle gewerkschaftlich organisiert waren und mehrheitlich regelmäßig gewerkschaftliche Veranstaltungen besuchten.

Diese Jugendlichen bewiesen bei den Fragen nach *relevanten beruflichen und betrieblichen Rechten* mit 82 v. H. richtiger Antworten die im Gruppenvergleich innerhalb dieses Seminarblocks zweitbesten Rechtskenntnisse und mit 86 v. H. richtiger Lösungen zu den *hypothetischen Konfliktaufgaben* eine überdurchschnittliche Konfliktlösungskompetenz; speziell im letzteren Bereich übertrafen sie das entsprechende Ergebnis der vergleichbaren betrieblichen Zielgruppe 12 erheblich, nämlich um 8 v. H.-Punkte. Bei den geschlossenen Fragen zum Verhältnis von *Aufstieg und Leistung im Beruf* erreichten sie mit 70 v. H. richtiger Antworten ein im Seminargruppenvergleich dieses Blocks zwar nur durchschnittliches Ergebnis, das aber immerhin noch dem besten Gruppenergebnis bei den Befragten aus betriebsvermittelten Seminaren, nämlich dem der auszubildenden Bankkaufleute aus dem *AdB-Seminar 09* entsprach und das der betrieblichen Vergleichsgruppe der Verkäuferinnen um fast 30 v. H.-Punkte übertraf. Bei den offenen Fragen zum *kritisch-reflektierenden Bewußtsein* schließlich erzielten sie überhaupt das beste Ergebnis aller Befragten dieses Seminarblocks: 60 v. H. ihrer Antworten gegenüber einem Gesamtdurchschnitt von 49 v. H., damit genau doppelt so viele wie bei den Verkäuferinnen der be-

trieblichen Situation 12, konnten als kritisch bewertet werden. Dabei erreichten sie speziell in dem Themenkomplex „Gewerkschaft, Mitbestimmung" mit über drei Vierteln, daneben bei den Fragen nach „Sozioökonomischen Grundbedingungen in Gesellschaft und Betrieb" mit 59 v. H. richtiger Antworten ihre relativ stärksten Resultate. Für dieses auffällig gute Ergebnis gab es in den Sozialisationsbedingungen dieser Befragtengruppen keinen anderen Erklärungsgrund als ihr relativ starkes Engagement in der Gewerkschaftsarbeit und in der partiell auf diese hinführenden Bildungsarbeit der *DVV-Seminarreihe.*

Bei der Untersuchung der Befragtengruppen aus den Seminaren 02, 04 und 10 ergab sich als einziges hier berücksichtigenswertes Resultat bei den Befragten aus dem *AuL-Seminar 02* und aus dem *AKSB-Seminar 04* ein mit 50 v. H. überdurchschnittlicher Anteil kritischer Äußerungen zu den offenen Fragen zum *kritisch-reflektierenden Bewußtsein.*

Daß dabei die von ihren schulischen Voraussetzungen her etwas besser gestellten Befragten des *AKSB-Seminars 04* zu den Themenkomplexen „Sozioökonomische Grundbedingungen in Gesellschaft und Betrieb" und „Staat, Interessengruppen, Staatsbürger" ihre schwächsten Antworten gaben, könnte mit eher konservativen gesellschaftspolitischen Einstellungen der Seminarveranstalter und von daher auch der mit diesem offenkundig sympathisierenden Jugendlichen zusammenhängen. Daß umgekehrt die Teilnehmer des *AuL-Seminars 02* in eben diesen Fragenkomplexen ihre am weitesten überdurchschnittlichen Ergebnisse erzielten, hat seinen Grund wohl in entsprechend verarbeiteten Erfahrungen aus der Aktion für ein Freizeitzentrum, mit der das untersuchte Seminar in unmittelbarem Zusammenhang stand.

Alles in allem zeichnete sich aus dem Gesamtergebnis bei den Teilnehmern an freien Seminaren und aus seiner Zusammensetzung für die Bildungsarbeit in den hier zusammengefaßten Formen das folgende Fazit ab: Wenig bis gar keinen spezifischen Einfluß im Sinne der Sozialisationsziele des Berichts schien — im Unterschied zu gewerkschaftlicher Bildungsarbeit — die Teilnahme an Bildungsmaßnahmen anderer Berufsverbände zu haben; jedenfalls war bei den befragten Teilnehmern an Veranstaltungen des DBB und des BDL nichts derartiges festzustellen. Eine leichte positive Beziehung zwischen der Seminarteilnahme und dem Sozialisationsziel eines kritisch-reflektierten theoretischen Umgangs mit gesellschaftlichen Sachverhalten war dagegen bei den Teilnehmern an den offenen Veranstaltungen 02, 04 und 33 auszumachen; vermutlich traf sich hier der Effekt, daß kritischere Jugendliche sich von derartigen Angeboten leichter ansprechen lassen, mit einer gewissen intellektuellen Mobilisierung durch das Seminar selbst. Dieser Zusammenhang wurde, auch hinsichtlich der anderen Sozialisationsziele, dort noch deutlicher, wo die Befragten an einer ganzen Seminarreihe mit thematischer Orientierung auf die praktische Aktivierung der Jugendlichen in einem gewerkschaftlichen Sinne teilgenommen hatten; hier wurden sogar offenkundig weniger günstige vorberufliche und beruflich-betriebliche Sozialisationsbedingungen ausgeglichen.

Insgesamt bestätigt sich damit wieder, daß arbeitsweltbezogene Bildungsarbeit nur in dem Maße als Korrektiv zu defizitären Sozialisationsbedingungen und -effekten im Lebenszusammenhang junger Arbeitnehmer wirksam zu werden vermag, wie sie eine dem Inhalt nach zur Arbeitssituation dezidiert kritische Position mit dem alltäglichen Arbeitsleben ihrer Zielpersonen über die einzelne Bildungsmaßnahme hinaus zu verknüpfen vermag. So sehr solche Bildungsarbeit somit einerseits auf einer entsprechenden Bereitschaft der angesprochenen Jugendlichen aufbaut und insofern ihre Teilnehmer von vornherein im Sinne ihrer Ziele auswählt, so sehr wirkt sie doch auch günstigenfalls mit bei der Konstitution einer diesen Zielen gemäßen Bildungsbereitschaft auf seiten der Jugendlichen.

4.3 Ansatzpunkte und Methoden der untersuchten Seminare arbeitsweltbezogener Jugendbildung

Die auffälligen Unterschiede in den Befragungsergebnissen bei den Teilnehmern an Seminaren der drei oben unterschiedenen Typen arbeitsweltbezogener Jugendbildung verwiesen auf einen Bedingungszusammenhang zwischen den unterschiedlichen Formen der dort jeweils praktizierten Bildungsarbeit und relevanten Merkmalen der sozialen Qualifikation der Seminarteilnehmer. Im Hinblick auf diese ihre empirisch aufgewiesene Bedeutung für die Sozialisation arbeitender Jugendlicher waren daher die unterschiedlichen Ansatzpunkte und Methoden der drei Seminartypen genauer zu analysieren. [79])

4.3.1 Ansatzpunkte und Formen der Jugendbildungsarbeit in den betriebsvermittelten Seminaren

Der Ansatz der betriebsvermittelten Seminare beim Interesse der Betriebe an sozialer Qualifikation ihrer jugendlichen Beschäftigten schuf für die Vorbereitung, den Ablauf und die Folgewirkungen der Veranstaltungen dieses Typs spezielle Voraussetzungen.

Was zunächst den Komplex der *Vorbereitung* betrifft, so entfiel für die Veranstalter, nachdem sie interessierte Betriebe gefunden hatten, das Problem der Teilnehmerrekrutierung und damit einer vorbereitenden Motivation der Jugendlichen. Dementsprechend wurde die hier in hervorragender Weise durch die Rekrutierungsform selbst gegebene Chance zu intensiver und gezielter Vorarbeit mit den Jugendlichen kaum genutzt: Nur für das *AdB-Seminar 09* und das *BBW-Seminar 31* hatte im Betrieb eine Vorbesprechung der Jugendbildungsreferenten mit den Teilnehmern stattgefunden, deren Mitwirkung sich allerdings auf die Auswahl ihnen interessant

[79]) Vgl. insbesondere hierzu: Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht, Kapitel 29.

erscheinender Themen aus einer vorgegebenen Themenliste beschränkte; ansonsten wurden lediglich Programmblätter vorab zur Verfügung gestellt, die einen nur formalen Überblick über den geplanten Seminarverlauf gaben.

Für die Arbeit der Jugendbildungsreferenten hatten diese Umstände den Effekt, daß die Seminarvorbereitung ihnen keinen besonderen Aufwand abverlangte und insbesondere die Notwendigkeit entfiel, ihr Themenrepertoire auf die besonderen Probleme der Teilnehmer und mit bestimmten Erkenntnisinteressen von deren Seite abzustimmen bzw. solche Interessen zu wecken und ihr Angebot dafür attraktiver zu machen; von da her war es auch nicht verwunderlich, daß die befragten Jugendbildungsreferenten dieses Seminarblocks mit durchschnittlich 24 die weitaus meisten Veranstaltungen im Jahr vor der Untersuchung durchgeführt hatten [80]). Umgekehrt kamen die Teilnehmer entsprechend unspezifisch motiviert und vorbereitet zu der Veranstaltung.

Für den *Ablauf* der Seminarveranstaltungen dieses Typs waren damit bereits wesentliche Vorentscheidungen getroffen: Den Teilnehmern wurden quasi in konzentrierter Fortführung bestimmter Teile des Berufsschulunterrichts, verschiedenartige und nur lose miteinander verbundene Sachgebiete mehr oder weniger „allgemeinbildenden" Inhalts nach Art eines neutralen Lernstoffs dargeboten, wobei die Seminarform zur didaktischen Aufbereitung dieser Darbietung, insbesondere recht häufig durch Gruppenspiele mit dem Ziel der Einübung von kooperativem Verhalten oder staatsbürgerlicher Rollenflexion, genutzt wurde. Diese Tendenz wurde noch verstärkt durch den Einsatz von nur kurzzeitig anwesenden Referenten, ein pädagogisches Mittel, das die Möglichkeit einer Umgestaltung des Seminarablaufs nach Maßgabe womöglich neu geweckter Interessen der Seminarteilnehmer noch zusätzlich erschwerte. Noch deutlicher unterstrich die Anwesenheit betrieblicher Ausbilder in vier der fünf firmengeschlossenen betriebsvermittelten Seminare den Charakter dieser Veranstaltungen als Bestandteil der betrieblichen Ausbildung. Das Interesse des Betriebs daran, das sozialpädagogische Training seiner Auszubildenden in Konstruktive betriebsbezogene Kooperationsbereitschaft umzusetzen, spiegelte schließlich ganz explizit der in dreien dieser Seminare durchgeführte „Betriebstag" wider, auf dem in der Diskussion zwischen Seminarteilnehmern und Vertretern der Betriebsleitung ein Konsens über fruchtbarere Formen der betrieblichen Ausbildung hergestellt werden sollte.

Die *Vorstellungen der Jugendlichen über den Zweck des jeweiligen Seminars*, die sich in dessen Verlauf bei ihnen gebildet hatten, gingen dementsprechend vor allem auf die Ziele einer subjektiven Verhaltensreflexion („Das eigene Verhalten gegenüber anderen in Gruppen zu überdenken und verändern zu können": 39 Nennungen) sowie der Weiterbildung und der Bildungsmotivation („Allgemeinbildung": 34 Nennungen; „Möglichkeiten und Probleme beruflicher Aus- und Weiterbildung": 23 Nennungen), daneben auf die dem erstgenannten Ziel im Privatbereich korrespondierende Förderung informeller Kontaktfähigkeit („Mit anderen über persönliche Bedürfnisse und Interessen zu sprechen": 37 Nennungen). Bezüglich der *generellen Zielsetzung arbeitsweltbezogener Jugendbildungsarbeit* hatte sich dabei bei den Teilnehmern von betriebsvermittelten Seminaren die ganz entsprechende Ansicht herausgebildet, es ginge hier vor allem um eine betriebliche Förderungsmaßnahme zur Ergänzung des Berufsschulunterrichts („Betrieb ist an der Weiterbildung der Mitarbeiter interessiert": 38 Nennungen); „In der Berufsschule ist nicht genügend Zeit für politischen und allgemeinen Unterricht": 23 Nennungen), die den Betroffenen unmittelbar zugute kommt („Jugendliche sollen ihre eigenen Interessen im Betrieb besser durchsetzen können": 36 Nennungen). Eine relativ starke Minderheit hatte von diesen Zielsetzungen allerdings eine eher kritische Auffassung gewonnen („Jugendliche sollen der Gesellschaft angepaßt werden": 19 Nennungen).

Es entsprach dem stark schulischen Charakter dieser Seminare und ihrem — von den Teilnehmern auch weithin so gesehenen — Abheben auf individuelle Förderung und Weiterbildung, daß sich für die befragten Jugendlichen am Ende der Veranstaltung kaum ein *Ausblick auf eine organisierte Fortführung* der im Verlauf des Seminars empfangenen intellektuellen und praktischen Anregungen ergab: Sie äußerten zwar Interesse an der weiteren Diskussion einiger der angeschnittenen Themen, sahen als Raum dafür aber hauptsächlich den privaten Bekanntenkreis und ließen nur wenig solide Bereitschaft zu aktiver Teilnahme an örtlichen Angeboten arbeitsweltbezogener Bildungszeit erkennen. Umgekehrt begriffen die Jugendbildungsreferenten aus diesen Seminaren die Nachbereitung der Veranstaltung und ihre Überprüfung in eine kontinuierliche Aktivität der Jugendlichen allenfalls formal als Problem; für sich und ihre Organisation sahen sie darin meist keine Aufgabe und schienen auch eine präzisere Erfolgskontrolle nicht für erforderlich zu halten. Die Wiedereinladung von Jugendlichen auf Seminare desselben Typs war durch die Form der Teilnehmerrekrutierung ohnehin so gut wie ausgeschlossen.

Insgesamt stellten die betriebsvermittelten Seminare sich also dar als ein vom alltäglichen Lebenszusammenhang der Teilnehmer weitgehend isolierter, stark schulisch geprägter „Input" von Bildungselementen, die das Ziel einer mit Allgemeinbildung verquickten Erziehung zu innerbetrieblicher Kooperationsbereitschaft verfolgten und nur insoweit eine dauerhafte Prägung der Jugendlichen überhaupt beabsichtigen. Daß ein positiver Einfluß der Seminarteilnahme auf die soziale Qualifikation der befragten Jugendlichen dieses Seminarblocks im Sinne der Sozialisationsziele des vorliegenden Berichts nicht festzustellen war, erscheint aufgrund dieser Seminarstruktur als keineswegs verwunderlich.

[80]) Vgl. Tabelle 12 am Ende dieses Kapitels sowie: Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht, Kapitel 28.

4.3.2 Ansatzpunkte und Formen der Jugendbildungsarbeit in den gewerkschaftlichen Seminaren

Die gewerkschaftlichen Seminare knüpften thematisch wie auch in ihren Maßnahmen zur Teilnehmergewinnung an die gewerkschaftliche Aktivität ihres Adressatenkreises an: Dem *AuL-Seminar 01* und dem *ÖTV-Seminar 25* waren sogar schon einige thematisch entsprechende Wochenendseminare desselben Veranstalters vorangegangen, für die übrigen Veranstaltungen war von und meist auch innerhalb bestimmter Untergliederungen der einzelnen Gewerkschaften geworben worden [81]). Inhaltlich ging es, auch bei der etwas spezielleren Themenstellung der beiden DAG-Seminare, um eine an die betrieblichen und gewerkschaftlichen Erfahrungen der Teilnehmer anknüpfende Erarbeitung von Kenntnissen über die wirtschaftliche und soziale Struktur der Gesellschaft der Bundesrepublik sowie von Prinzipien und Möglichkeiten gewerkschaftlicher Einflußnahme.

Die organisatorische Einbettung der Seminarveranstaltungen in den übergreifenden Kontext gewerkschaftlicher Tätigkeit wurde in den meisten Fällen in zweifacher Weise zu intensiverer Seminarvorbereitung genutzt: Vom Veranstalter wurden für die Planung und Durchführung des Seminars häufig gewerkschaftliche Funktionsträger herangezogen, die bisweilen mit den Teilnehmern von der kontinuierlichen örtlichen Gewerkschaftstätigkeit her Kontakt hatten [82]). Die Seminarteilnehmer ihrerseits nahmen ebenfalls in größerem Umfang die Gelegenheit wahr, sich durch Gespräche auch im Betrieb und Lektüre auf die jeweilige Veranstaltung vorzubereiten wie auch durch Anmeldung bestimmterer Interessen auf deren inhaltliche Planung einzuwirken.

Der *Ablauf* der meisten gewerkschaftlichen Seminare war zunächst dadurch geprägt, daß in einer ersten Phase in der Diskussion zwischen Referenten und Teilnehmern die Themen der Veranstaltung erst definitiv festgelegt wurden. Damit war über die Vorbereitung hinaus eine Anknüpfung des Seminarziels an reflektierte Erkenntnisinteressen der Jugendlichen gewährleistet und einer Verselbständigung des Themas zum quasi-schulischen Lernstoff vorgebeugt. Auf dieser Grundlage war es dann möglich, die inhaltliche Erarbeitung des festgelegten Themas im Wechselspiel von Gruppenarbeit und Plenumsdiskussion ablaufen zu lassen, ohne auf didaktische Sekundärmotivationen durch Spiele usw. zurückgreifen zu müssen.

In Übereinstimmung mit dem vom Veranstalter intendierten *Ziel dieser Seminare* sahen die befragten Teilnehmer deren Zweck vor allem in der Aktivierung und Ausbildung für gewerkschaftliche Arbeit („Anwendung wichtiger Rechte und Interessen als Auszubildender und Arbeitnehmer in Betrieb und Beruf": 51 Nennungen; „Notwendigkeit gewerkschaftlicher Organisierung": 42 Nennungen), daneben in der Problematisierung betrieblicher Ausbildungsbedingungen („Möglichkeiten und Probleme beruflicher Aus- und Weiterbildung": 35 Nennungen). Die Reflexion auf die eigene Subjektivität („Das eigene Verhalten gegenüber anderen in Gruppen zu überdenken und verändern zu können": 30 Nennungen) bekam von dem Vorrang gewerkschaftsspezifischer Zielsetzungen her ebenfalls einen anderen Stellenwert als bei den Befragten aus betriebsvermittelten Seminaren. Die Einschätzung der *generellen Zwecksetzung von Seminarveranstaltungen* im Rahmen arbeitsweltbezogener Jugendbildung durch die Befragten entsprach voll dieser Erkenntnis und Anerkenntnis gewerkschaftlicher Intentionen: Für fast alle war der erfolgreichere Einsatz für die eigenen Interessen als Bildungsziel selbstverständlich („Jugendliche sollen im Betrieb ihre eigenen Interessen besser durchsetzen können": 64 Nennungen), und über die Hälfte bestätigte das gewerkschaftsspezifische Interesse an Jugendbildung („Um Gewerkschaftsfunktionen ausfüllen zu können": 34 Nennungen). Dabei sah fast die Hälfte der Jugendlichen das Ziel des Veranstalters eher in einer spezifischen Ergänzung des Berufsschulunterrichts („In der Berufsschule ist nicht genug Zeit für politischen und allgemeinbildenden Unterricht": 32 Nennungen), während immerhin ein Drittel dieser Bildungsarbeit eine Absicht in Richtung auf die theoretische Verarbeitung der eigenen Klassenlage zuschrieb („Arbeiterbildung": 22 Nennungen).

Mit der Form der Teilnehmerrekrutierung und der von den Jugendlichen richtig gesehenen und akzeptierten Zielsetzung der Seminare dieses Blocks war auch schon klar, daß sie nicht als isoliertes Bildungselement fungieren wollten, sondern in ihrer pädagogischen Absicht explizit über sich hinaus auf die praktische Gewerkschaftsarbeit verwiesen: Für die Jugendbildungsreferenten galt die gesteigerte Einsatzbereitschaft der Jugendlichen für gewerkschaftliche Aufgaben — die sie zum Teil, als auch in der örtlichen Arbeit eingesetzte Funktionsträger, selber kontrollieren konnten — als entscheidendes Erfolgskriterium. Tatsächlich war ebenso für die Jugendlichen mehrheitlich die Weiterarbeit im Kontext der Gewerkschaft als *aus dem Seminarverlauf folgende Perspektive* klar, und dabei rechneten sie auch mit erneuten Einladungen zu weiteren Seminaren des gleichen Veranstalters.

Nach Zweck, Inhalt, Vorgehensweise und Resultat waren die gewerkschaftlichen Seminare somit Ausdruck des Bemühens, durch eine bewußt und dezidiert kritisch an der beruflich-betrieblichen Lebenssituation der auszubildenden und arbeitenden Jugendlichen ansetzende Bildungsarbeit die theoretischen Grundlagen sowie praktische Wege für Formen aktiver Selbstbehauptung im beruflichen Alltag zu vermitteln, die in der Nähe der hier aus dem Leitbild des „mündigen Bürgers" abgeleiteten Sozialisationsziele liegen. Daß dieser Typ von Jugendbil-

[81]) Vgl. zum Problem der Teilnehmergewinnung auch Tabelle 10 am Ende dieses Kapitels.

[82]) Dies war auch übrigens eine der Ursachen dafür, daß diese Veranstaltungen im Unterschied zu denen der anderen beiden Seminarblöcke von Teams von Jugendbildungsreferenten — im Durchschnitt über 4 gegenüber rechnerisch 1,5 bei den betriebsvermittelten und gut 2 bei den freien Seminaren — durchgeführt wurden, die einzelnen Referenten aber weniger Seminare zu betreuen hatten. Zum letzten Punkt vgl. auch Tabelle 12 am Ende dieses Kapitels.

dungsarbeit es auch zu gewissen Erfolgen im Sinne der in diesem Bericht vorausgesetzten zentralen Kriterien sozialer Qualifikation bringen kann, zeigen die weiter oben referierten spezifischen Merkmale der Sozialisation der befragten Seminarteilnehmer dieses Veranstaltungsblocks.

4.3.2 Ansatzpunkte und Formen der Jugendbildungsarbeit in freien Seminaren

Während die gewerkschaftlichen Seminare wie auch die von Verbänden veranstalteten freien Seminare 21, 20 und teilweise auch 19 ihre Teilnehmer aus den Mitgliedern der veranstaltenden Organisation rekrutieren konnten und in diesen einen bereits entsprechend vormotivierten Adressatenkreis vorfanden, der durch verbandsspezifische Themenstellungen — im Falle der DBB-Seminare Themen aus dem staatlichen Bereich und insoweit auch aus dem Arbeitszusammenhang der Teilnehmer — anzusprechen war, hatten die offen ausgeschriebenen Veranstaltungen mit der Gewinnung von Teilnehmern ein erstes entscheidendes Problem zu lösen.

So machten sich *erstens* die mangelnde Verbreitung von Informationen über entsprechende Angebote unter den potentiellen Adressaten, organisatorisch mitbedingt durch das Fehlen einer zentralen Informationsstelle o. ä., und die Schwierigkeit, allein durch eine attraktive Themenstellung Interesse zu wecken, für die Seminare dieses Typs als außerordentliche Erschwernisse geltend. In den meisten Fällen konnten diese Schwierigkeiten überhaupt nur auf zwei Wegen überwunden werden: Zum einen wurden Teilnehmer früherer Veranstaltungen erneut direkt vom Veranstalter speziell eingeladen, oder es wurde, wie im Falle des *DVV-Seminars 08*, versucht, mit einmal gewonnenen Interessenten eine ganze Seminarfolge aufzubauen; dementsprechend waren unter den Befragten dieses Seminarblocks besonders viele, die bereits an zahlreichen früheren Veranstaltungen ähnlicher Art teilgenommen hatten [83]). Zum anderen warben frühere Teilnehmer oder auch die Jugendbildungsreferenten des jeweiligen Veranstalters in ihrem Bekanntenkreis für die Seminare des Trägers; demgemäß dominierten hier unter den Angaben der Befragten über ihre Informationsquellen bezüglich jugendbildender Seminarveranstaltungen die Hinweise auf Freunde, Bekannte und Kollegen [84]).

Das *zweite*, noch gravierendere Rekrutierungsproblem lag für diese Seminare darin, daß Interessenten hier weder vom Betrieb freigestellt wurden noch ein Berufsverband die Freistellung von der Arbeit erwirken konnte, so daß nur in Sonderfällen die Teilnahme an Wochenseminaren möglich war. Die Wochenendseminare wiederum, die deswegen in diesem Bereich fast ausschließlich angeboten wurden — nur das *Seminar 33* für Krankenpflegeschüler, dem eine Absprache des Trägers mit der Krankenhausleitung vorausging, sowie zwei der drei Berufsverbandsseminare dieses Seminarblocks wurden als Wochenseminare durchgeführt —, verlangten von den Teilnehmern ein ganz empfindliches Opfer an freier Zeit, das im Grunde eine so starke Motivation voraussetzte, wie sie von Jugendlichen, die noch nie an einem Seminar teilgenommen hatten, kaum zu erwarten war.

Für die *Seminarvorbereitung* ergab sich aus dieser Lage, daß sie einesteils unproblematisch war, nämlich dort, wo die untersuchte Veranstaltung an vorangehende anknüpfte wie bei den *Seminaren 08 und 19* oder aus einer vorangegangenen Kooperation zwischen Repräsentanten des Trägers und einer Gruppe Jugendlicher hervorging wie das *Seminar 02*. Zum anderen Teil konnte sie dagegen praktisch gar nicht oder nur im Wege einseitiger Information seitens des Veranstalters stattfinden, wenn nämlich, wie in den anderen Fällen, der Teilnehmerkreis ganz zufällig zusammengesetzt war und erst kurz vor Seminarbeginn feststand [85]). Dementsprechend kamen die Teilnehmer in einigen Fällen gut präpariert und mit präzisen und begrenzten Intentionen, in anderen ohne Abstimmung der eigenen Interessen mit den Absichten des Trägers und ohne spezifische Vorbereitung zu der Veranstaltung. In den erstgenannten Fällen standen die Jugendbildungsreferenten in einem kontinuierlichen Arbeitszusammenhang mit den Teilnehmern; ansonsten gingen sie mit einem noch unspezifizierten Angebot aus dem Repertoire ihrer Trägerorganisation, für das sie ein spezielles Interesse erst noch wecken bzw. das sie mit den vorfindlichen Interessen der Teilnehmer erst noch in Einklang bringen mußten, in das Seminar. In beiden Fällen kosteten Teilnehmerrekrutierung und Vorbereitung sie erheblich größeren Aufwand als die Jugendbildungsreferenten der anderen Seminartypen [86]).

Für den *Seminarverlauf* war von daher bereits klar, daß in einigen Fällen unmittelbar in die allen Teilnehmern vertraute spezielle Sache eingestiegen werden konnte, während in den nicht vorbereiteten Seminaren zunächst einmal versucht werden mußte, die unterschiedlichen Erwartungen der Teilnehmer und die Absicht der Veranstalter zusammenzuführen. Dies geschah in zwei Fällen in einer besonderen Einführungsphase, in vier anderen durch das didaktische Mittel eines Gruppenspiels oder einer Filmvorführung mit anschließender Diskussion; solche Methoden wurden in einigen Fällen auch im weiteren Verlauf der Veranstaltung wiederholt wie-

---

83) Vgl. hierzu Tabelle 11 am Ende dieses Kapitels.

84) Vgl. hierzu Tabelle 10 am Ende dieses Kapitels.

85) Eine Ausnahme machte allein die in dieser Hinsicht mehr nach Analogie eines betriebsvermittelten Seminars zustande gekommene *AdB-Veranstaltung 33* für Krankenpflegeschüler; hier hatte der verantwortliche Jugendbildungsreferent das Seminar in mehreren vorherigen Treffen mit den Teilnehmern intensiv vorbereitet.

86) Teils aus diesem Grund, teils aber auch deswegen, weil etliche dieser Referenten auch in anderen Arbeitsbereichen ihres Trägers eingesetzt wurden, lag hier die Zahl der Veranstaltungen, die die einzelnen Referenten im Jahr vor der Untersuchung durchgeführt hatten, mit durchschnittlich nur 11 weitaus am niedrigsten. Vgl. Tabelle 12 am Ende dieses Kapitels.

der aufgenommen. In den beiden DBB-Seminaren wurde dann ein weitgehend feststehendes Vortragsprogramm mit nur kurzzeitig anwesenden Referenten abgewickelt, so daß sich hier eine dem Frontalunterricht ähnliche Lernsituation ohne spezielle Reflexion auf berufliche Probleme und besondere Interessen der Teilnehmer herstellte. Diese kamen dagegen in anderen Seminaren, die ihren Verlauf stark von der spontanen Aktivität der Teilnehmer bestimmen ließen — bis hin zur Gefahr der Verselbständigung der hierzu eingesetzten didaktischen Hilfsmittel zum Selbstzweck —, um so stärker zum Zuge.

Gemäß der Themenstellung der nicht in einem besonderen Kontext stehenden Seminare, die meist vermittels exemplarischer Konkretion einen in der Sache nicht definitiv begrenzten Problembereich als Seminargegenstand ansprach, betrachteten zwei Drittel der befragten Jugendlichen „Allgemeinbildung" (43 Nennungen) als die wesentliche *Absicht ihrer jeweiligen Veranstaltungen;* ähnlich häufig wurde eine kritische, auch praktisch wirksame Reflexion auf das eigene Verhalten („Das eigene Verhalten gegenüber anderen in Gruppen zu überdenken und ändern zu können": 39 Nennungen) als Seminarzweck wahrgenommen sowie der mehr individuelle Aspekt der dort inszenierten gruppendynamischen Prozesse („Mit anderen über persönliche Bedürfnisse und Interessen zu sprechen": 32 Nennungen) zum Sinn der Veranstaltung erklärt. Gegenüber den Einschätzungen der Teilnehmer an betriebsvermittelten Seminaren bedeutet dies die Umkehrung der gleichen drei als wichtigste betrachteten Veranstaltungsziele. Völlig abweichend von diesen nannten über ein Drittel der Befragten aus freien Seminaren staatsbürgerliche Emanzipation als Seminarzweck („Rechte, die man als Bürger hat, zu sehen und durchsetzen zu können": 25 Nennungen). Dieses Ergebnis war dazu angetan, die Orientierung dieser Seminare am generellen Leitbild emanzipatorischer Persönlichkeitsbildung zu unterstreichen und auch die anderen von den Teilnehmern genannten Zielsetzungen in ein etwas anderes Licht zu rücken: Es ließ hier eine Tendenz in der Anleitung zu selbstkritischer Überprüfung des eigenen Sozialverhaltens deutlich werden, die nicht so sehr auf ein betriebliches Interesse an gut funktionierender Kooperation ausgerichtet war. Dementsprechend überwog auch in den Eindrücken, die die Befragten von den *generellen Zielsetzungen* der Veranstalter arbeitsweltbezogener Jugendbildungsarbeit gewonnen hatten, die Annahme, sie sollten zu stärkerer Selbstbehauptung im Betrieb befähigt werden („Jugendliche sollen ihre eigenen Interessen im Betrieb besser durchsetzen können": 40 Nennungen); knapp die Hälfte sah, in Fortführung des Seminarziels „Allgemeinbildung", die Vervollständigung der Schulbildung als Hauptanliegen („In der Berufsschule ist nicht genügend Zeit für politischen und allgemeinbildenden Unterricht": 30 Nennungen). Aus dem Umkreis der gewerkschaftsnahen Seminarveranstaltungen wurden überdies die Qualifikation für Gewerkschaftsfunktionen (18 Nennungen) sowie, fast ebenso häufig wie von Befragten aus gewerkschaftlichen Seminaren, „Arbeiterbildung" (16 Nennungen), von anderen Befragten dagegen, und zwar beinahe so häufig wie von Teilnehmern an betriebsvermittelten Seminaren, die Erziehung zur Anpassung („Jugendliche sollen der Gesellschaft angepaßt werden": 16 Nennungen) als Intention der Jugendbildung genannt; diese Ergebnisse demonstrierten wieder, wie breit und weitgespannt das Spektrum dieses Typs von Jugendbildung ist.

Entsprechend vielfältig war auch die *weitere Perspektive,* die die Jugendlichen am Ende des Seminars vor sich sahen: Teils waren sie zur Fortführung angefangener Projekte, teils — so die Teilnehmer des *Seminars 08* — zur Gewerkschaftsarbeit, einige Teilnehmer der Verbandsveranstaltungen auch zu verstärkter Aktivität in ihrem Berufsverband angeregt worden. Andere waren in ihrer Bereitschaft zum Besuch weiterer ähnlicher Seminare bestärkt, ohne bestimmtere praktische Konsequenzen für ihren beruflich-betrieblichen Lebenszusammenhang zu ziehen. Von den Aktivitäten der Trägerorganisation her bot sich in den meisten Fällen keine Möglichkeit zu systematischer Weiterbearbeitung relevanter angeschnittener Problemstellungen über das Seminar hinaus und insoweit auch nicht zu irgendeiner Erfolgskontrolle; an deren Stelle trat zumeist die Intention, die einmal erfaßten Jugendlichen als „Dauergäste" für die eigenen Seminare zu gewinnen.

Aus der Spannweite, die die Veranstaltungen dieses Typs in wichtigen Hinsichten — Teilnehmergewinnung, thematische Ansatzpunkte, Vorbereitung, Verlauf, Intention und Resultat der Veranstaltung — kennzeichnete, wird die oben konstatierte Ambivalenz der Resultate verständlich, zu der die Untersuchung der sozialen Qualifikation der befragten Jugendlichen aus diesem Seminarblock geführt hatte.

Eine *generell* positive Wirkung in Richtung auf die Sozialisationsziele des vorliegenden Berichts kann diesem Typ von Jugendbildung daher nicht zugesprochen werden. Eindeutige Effekte in diesem Sinne waren allein im Zusammenhang solcher Seminare feststellbar, die an eine sehr starke und inhaltlich bereits konkretisierte Motivation der Teilnehmer anknüpfen konnten und diese in einer der Sache nach gewerkschaftliche, zumindest auf praktische solidarische Selbsthilfe und Interessendurchsetzung abzielende Perspektive überführten.

4.4 Verwirklichungsmöglichkeiten für die Sozialisationsziele im Rahmen arbeitsweltbezogener Jugendbildungsarbeit

Die Untersuchung der Sozialisation von Teilnehmern an den ausgewählten Seminarveranstaltungen der arbeitsweltbezogenen Jugendbildung anhand der diesem Bericht zugrunde gelegten Kriterien sozialer Qualifikation ergab im Vergleich zu den Jugendlichen aus betrieblichen Zielgruppen ein im Durchschnitt deutlich positiveres Resultat: Hinsichtlich aller Zielindikatoren lagen die Durchschnittswerte der befragten Seminarteilnehmer höher als die der Auszubildenden und jungen Arbeitnehmer aus den zwölf betrieblichen Situationen.

Dieses Ergebnis war zum Teil, insbesondere bei den Befragten aus *betriebsvermittelten Seminaren,* darauf zurückzuführen, daß ihre beruflich-betriebliche Sozialisationssituation, gemessen an den in der Betriebsuntersuchung herausgefundenen wesentlichen Einflußfaktoren [87]), nicht dem Durchschnitt, sondern den günstigsten der untersuchten betrieblichen Situationen entsprach. Hier mußte also vermutet werden, daß in den besseren Befragungsergebnissen nicht so sehr ein sozialisierender Effekt von Jugendbildungsarbeit als vielmehr eine in der Teilnehmerrekrutierung selbst eingeschlossene Selektion zugunsten Jugendlicher mit überdurchschnittlichen Sozialisationsbedingungen sich geltend machte.

Eine Selektion in Richtung auf überdurchschnittlich gut sozialisierte Jugendliche spielte auch bei den guten Ergebnissen der Befragung der anderen Seminarteilnehmer eine erhebliche Rolle; doch war in diesen Fällen die Reduzierung des Anteils solcher Jugendlicher, die überwiegend oder ausschließlich durch besonders problematische Sozialisationsprozesse geprägt worden waren, nicht eine der Jugendarbeit von ihrem organisatorischen Ansatzpunkt her äußerlich vorgegebene Größe — nämlich letzten Endes das Ergebnis von Selektionsprozessen auf dem Lehrstellenmarkt —, sondern in zweifacher Weise das Ergebnis von Bedingungen, die durch die Jugendarbeit in ihrer jeweiligen Vorgehensweise selbst gesetzt waren: Zum einen setzte die Teilnahme in diesen anderen Seminaren meist ein hohes Maß an Interesse und Bereitschaft bei den Jugendlichen voraus, so daß schon damit solche Jugendliche weitgehend ausgeschlossen waren, in deren Sozialisation die Erziehung zu Passivität und Gleichgültigkeit ihrem eigenen sozialen Standort gegenüber die vorherrschenden Bestimmungsfaktoren gewesen waren. Zum anderen knüpften einige dieser Seminare an vorhergegangene Veranstaltungen oder an Verbandsaktivitäten ihrer Adressaten an und damit auch an die sozialisierenden Wirkungen dieses das einzelne Seminar übergreifenden Zusammenhangs von Jugendarbeit; sie fügten sich also ein in einen für diese Teilnehmergruppe spezifischen, sonstige Sozialisationseinflüsse womöglich sogar überlagernden Sozialisationsprozeß und setzten diesen — mehr oder weniger wirksam — fort. Hierbei lag der Schwerpunkt in den Zielsetzungen der meisten in dem Block der *freien Seminare* zusammengefaßten Veranstaltungen, und von daher auch in den sozialisierenden Wirkungen der diese Veranstaltungen übergreifenden Jugendarbeit, in der kritischen Reflexion und Diskussion von eigenen Verhaltensweisen gegenüber den Mitmenschen, darunter insbesondere den Kollegen; die Phänomene der Abhängigkeit und der Konkurrenz wurden dabei offenbar so behandelt, daß bei den Jugendlichen eine oft stark moralisch motivierte Bereitschaft, aufeinander einzugehen, und entsprechende kritische Einsichten, etwa in die Zusammenhänge zwischen individueller Leistung und beruflichem Aufstieg, gefördert wurden. Die Ziele der *gewerkschaftlichen Seminare,* und dementsprechend auch die Tendenz der sozialisierenden Wirkungen des Kontinuums gewerkschaftlicher Jugendarbeit, innerhalb dessen diese Seminare meistenteils ihren Ort hatten, gingen mehr auf das Erkennen gesellschaftlicher Bedingungszusammenhänge, auf eine an solchen Erkenntnissen orientierte theoretische Verarbeitung alltäglicher betrieblicher Erfahrungen und auf die praktische Entwicklung kollektiver Handlungsweisen, die dieser Situation angemessen wären.

[87]) Vgl. oben Kapitel 2, vor allem den Abschnitt 2.5.

Demgegenüber konstituierten die *betriebsvermittelten Seminare* keinen von der betrieblichen Sozialisation der Teilnehmer abgehobenen oder gar diese korrigierenden Sozialisationsprozeß noch leiteten sie einen derartigen größeren Zusammenhang von eigenständiger Jugendbildung ein. Die von ihnen ebenfalls angezielte und wohl auch ein Stück weit verwirklichte Beeinflussung individueller Verhaltensweisen der Jugendlichen bedeutete vielmehr praktisch nichts anders als die intensivierte Fortsetzung des in der betrieblichen Arbeits- und Ausbildungssituation der Teilnehmer beständig ablaufenden Sozialisationsprozesses, der nicht ohne weiteres und eindeutig in der Richtung auf die Sozialisationsziele dieses Berichts verläuft.

Eine *umfassende* und *durchgreifende* Aufarbeitung und Bewältigung jener Sozialisationsprobleme, die den arbeitenden und auszubildenden Jugendlichen aus ihrer Arbeits- und Ausbildungssituation in Kombination mit ihrer vorberuflichen Sozialisation erwachsen, ist also von den Maßnahmen arbeitsweltbezogener Jugendbildung, die eine gesellschaftliche Reaktion auf derartige Sozialisationsprobleme darstellen, insgesamt nicht zu erwarten.

Tabelle 1

Berufe

Sparte		Seminarkennzeichnung	betriebsvermittelte Seminare 09		17		15		11		31		03		Summe I	
		Beruf Befragte	10		8		10		10		10		10		58	
		L = Lehre A = Ausgebildete	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A
1. Soziale Berufe		Krankenschwester														
		Krankenpfleger														
		Kinderpfleger														
2. Kaufmann, Verwaltungs- und verwandte Berufe	2.1. Privater Sektor	Bankkaufmann	10				3								13	
		Industriekaufmann					1		4				3		8	
		Groß-/Außenhandelskaufmann														
		Einzelhandelskaufmann/ Verkäufer														
		Versicherungskaufmann					2								2	
		Bürokaufmann					1								1	
		Bürogehilfe														
		Wirtschafts-/Steuerberater														
		Buchhändler														
		Büchereigehilfe														
		Rechtsanwaltsgehilfe														
		Schaufenstergestalter														
		Summe ...													24	
	2.2. Öffentlicher Sektor	allgemeine Verwaltung														
		Finanzverwaltung														
		Polizei														
		Bundespost (Postdienst)														
		Bundesbahnwerker														
		Summe ...														

Tabelle 1

gewerkschaftliche Seminare														II Summe		freie Seminare																III Summe		Summe		Summe
29		27		25		23		22		01		05				21		20		02		08		33		10		19		04						
9		10		10		9		9		9		10		66		10		10		5		9		10		5		9		7		65		189		
L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	
																								10								10		10		
																														1		1		1		
																														1		1		1		
																																12		12		12
1				5		3					1			9	1																			22	1	
		1	1					1						2	1							1								3		4		14	1	
																					1	3										3	1	3	1	
			1			2		5	1					7	2							2										2		9	2	
	1														1																			2	1	
								1						1								2										2		4		
						2								2																				2		
																						1										1		1		
	1														1																				1	
	1							1						1	1																			1	1	
										1				1																				1		
										1				1																				1		
														24	7																	12	1	60	8	68
						1								1		3																3		4		
				2	3									2	3	2	2	7	2													9	4	11	7	
																												1				1		1		
												2	2	2	2	1	1															1	1	3	3	
																1																1		1		
														5	5																	15	5	20	10	30 98

noch Tabelle 1

Sparte		Seminarkennzeichnung	betriebsvermittelte Seminare 09		17		15		11		31		03		Σ Summe	
		Beruf Befragte	10		8		10		10		10		10		58	
		L = Lehre A = Ausgebildete	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A
3. Technisch-gewerbliche Berufe	3.1. Elektroberufe	Starkstromelektriker			2								1		3	
		Elektromechaniker			2										2	
		Fernmeldemechaniker Industrie			4										4	
		Fernmeldemechaniker Post														
		Elektroinstallateur Handwerk														
		Summe													9	
	3.2. Metallberufe	Maschinenschlosser Industrie											2		2	
		Maschinenschlosser Bahn														
		Betriebsschlosser					1							1	1	1
		Werkzeugmacher							1						1	
		Dreher											1		1	
		Formenbauer									1				1	
		Mechaniker							4		5				9	
		Feinmechaniker									4				4	
		Kfz-Mechaniker Handwerk														
		Summe													19	1
	3.3. Technische Sonderberufe	Bau/Werkstoffprüfer					1						1		2	
		technischer Bauzeichner					1		1					1	2	1
		Summe													4	1
	3.4. Sonstige gewerbliche Berufe	Dachdecker														
		Litograph														
		Summe														
	3.5.	Landwirt														
		Gärtner														
		Hauswirtschaftsgehilfe														
		Summe														
	3.6.	Hilfsarbeiter														
		* ohne Ausbildung														

noch Tabelle 1

gewerkschaftliche Seminare														II Summe		freie Seminare																III Summe		Summe		Summe
29		27		25		23		22		01		05				21		20		02		08		33		10		19		04						
9		10		10		9		9		9		10		66		10		10		5		9		10		5		9		7		65		189		
L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	L	A	
		1	1								1			1	2																			4	2	
																				2												2		4		
										1				1																				5		
												2	4	2	4				1														1	2	5	
																				1								1				2		2		
														4	6																	4	1	17	7	24
1		1									1			2	1											1						1		5	1	
																										1						1		1		
																																		1	1	
	2	2												2	2											1						1		4	2	
			1												1																			1	1	
																																		1		
	1														1																			9	1	
																																		4		
																												1				1		1		
														4	5																	4		27	6	33
																																		2		
		1												1													1					1	1	4	2	
														1																		1	1	6	2	8
																											1						1		1	
1										1	1			1	2																			1	2	
														1	2																		1	1	3	4
																													3				3		3	
																													1	1		1	1	1	1	
																													2				2		2	
																																1	6	1	6	7
						1*				1*				2*																1*		1*		3*		3 79

Tabelle 2

Kenntnis relevanter beruflicher und betrieblicher Rechte

Teilnehmer an:

betriebsvermittelten Seminaren (n = 58)			gewerkschaftlichen Seminaren (n = 66)			freien Seminaren (n = 65)			insgesamt (n = 189)
Seminar Nummer	Rangplatz	Richtige Antworten in v. H.	Seminar Nummer	Rangplatz	Richtige Antworten in v. H.	Seminar Nummer	Rangplatz	Richtige Antworten in v. H.	Richtige Antworten in v. H.
11	2	87	27	1	88	02	7	83	
09	3	86	01	4	84	08	8	82	
17	4	84	25	4	84	21	11	80	
15	9	81	29	9	81	20	12	78	
03	15	76	05	12	78	10	15	76	
31	17	75	22	12	78	04	18	74	
			23	18	74	19	18	74	
						33	21	68	
Durchschnittswerte		81			81			77	80

Tabelle 3

Kritisch-reflektierendes Bewußtsein: Gesamtergebnis bei den offenen Fragen

Teilnehmer an:

betriebsvermittelten Seminaren (n = 58)			gewerkschaftlichen Seminaren (n = 66)			freien Seminaren (n = 65)			insgesamt
Seminar Nummer	Rangplatz	Kritische Antworten in v. H.	Seminar Nummer	Rangplatz	Kritische Antworten in v. H.	Seminar Nummer	Rangplatz	Kritische Antworten in v. H.	
09	6	56	29	1	79	08	4	60	
17	7	51	01	2	78	20	5	59	
11	15	41	25	2	78	02	8	50	
15	15	41	05	8	50	04	8	50	
31	18	36	27	8	50	21	12	49	
03	19	34	23	14	43	33	13	48	
			22	20	33	10	17	39	
						19	20	33	
Gesamtdurchschnittswert		43			59			49	50

Tabelle 4

Kritisch-reflektierendes Bewußtsein: Themenkomplex „Gewerkschaft, Mitbestimmung"

Teilnehmer an:

betriebsvermittelten Seminaren (n = 58)			gewerkschaftlichen Seminaren (n = 66)			freien Seminaren (n = 65)			insgesamt
Seminar Nummer	Rangplatz	Kritische Antworten in v. H.	Seminar Nummer	Rangplatz	Kritische Antworten in v. H.	Seminar Nummer	Rangplatz	Kritische Antworten in v. H.	
09	6	70	25	1	85	20	3	80	
17	8	66	29	1	85	08	5	77	
11	11	58	01	4	79	04	7	67	
31	13	55	27	10	63	21	9	65	
15	15	50	05	11	58	02	15	50	
03	18	48	22	14	51	33	15	50	
			23	21	42	10	19	47	
						19	20	43	
Gesamtdurchschnittswert		58			67			62	63

Tabelle 5

Kritisch-reflektierendes Bewußtsein: Themenkomplex „Sozioökonomische Grundbedingungen in Gesellschaft und Betrieb"

Teilnehmer an:

betriebsvermittelten Seminaren (n = 58)			gewerkschaftlichen Seminaren (n = 66)			freien Seminaren (n = 65)			insgesamt
Seminar Nummer	Rangplatz	Kritische Antworten in v. H.	Seminar Nummer	Rangplatz	Kritische Antworten in v. H.	Seminar Nummer	Rangplatz	Kritische Antworten in v. H.	
09	5	50	25	1	83	08	4	59	
15	15	23	01	2	77	02	5	50	
11	17	20	29	3	73	20	5	50	
17	17	20	05	8	43	21	9	40	
31	19	17	23	10	33	33	10	33	
03	21	13	27	12	30	04	13	28	
			22	16	22	10	14	27	
						19	20	15	
Gesamtdurchschnittswert		24			52			37	38

Tabelle 6

Kritisch-reflektierendes Bewußtsein: Themenkomplex: „Staat, Interessengruppen, Staatsbürger"

Teilnehmer an:

betriebsvermittelten Seminaren (n = 58)			gewerkschaftlichen Seminaren (n = 66)			freien Seminaren (n = 65)			insgesamt
Seminar Nummer	Rangplatz	Kritische Antworten in v. H.	Seminar Nummer	Rangplatz	Kritische Antworten in v. H.	Seminar Nummer	Rangplatz	Kritische Antworten in v. H.	
17	9	42	29	1	77	02	4	53	
03	15	30	01	2	63	33	5	50	
15	15	30	25	3	60	20	6	47	
11	17	27	27	6	47	08	10	37	
31	17	27	05	8	43	19	10	37	
09	20	23	23	10	37	04	13	33	
			22	21	15	21	13	33	
						10	17	27	
Gesamtdurchschnittswert		29			48			40	39

Tabelle 7

Kritisch-reflektierendes Bewußtsein: „Gesellschaftliche und individuelle Auswirkungen sozioökonomischer Grundbedingungen"

Teilnehmer an:

betriebsvermittelten Seminaren (n = 58)			gewerkschaftlichen Seminaren (n = 66)			freien Seminaren (n = 65)			insgesamt
Seminar Nummer	Rangplatz	Kritische Antworten in v. H.	Seminar Nummer	Rangplatz	Kritische Antworten in v. H.	Seminar Nummer	Rangplatz	Kritische Antworten in v. H.	
09	2	85	01	1	86	02	6	55	
17	5	58	25	3	75	21	7	53	
15	12	48	29	4	72	08	8	52	
11	16	40	23	8	52	04	10	50	
03	18	33	05	12	48	33	10	50	
31	19	30	27	15	42	10	14	45	
			22	19	30	20	16	40	
						19	21	24	
Durchschnittswert		45			58			46	51

Tabelle 8

Kritisch-reflektierendes Bewußtsein: Themenkomplex „Leistung und Aufstieg im Beruf"

Teilnehmer an:

betriebsvermittelten Seminaren (n = 58)			gewerkschaftlichen Seminaren (n = 66)			freien Seminaren (n = 65)			insgesamt
Seminar Nummer	Rangplatz	Kritische Antworten in v. H.	Seminar Nummer	Rangplatz	Kritische Antworten in v. H.	Seminar	Rangplatz	Kritische Antworten in v. H.	
09	8	*70*	01	1	*90*	20	4	*82*	
15	15	*58*	25	1	*90*	04	5	*77*	
17	18	*53*	29	3	*84*	33	5	*77*	
11	19	*47*	27	5	*77*	08	8	*70*	
31	20	*44*	23	10	*66*	21	11	*64*	
03	21	*43*	05	12	*61*	02	13	*60*	
			22	16	*54*	10	13	*60*	
						19	16	*54*	
Durchschnittswert		*53*			*75*			*68*	66

Tabelle 9

Lösung hypothetischer betrieblicher Konfliktsituationen

Teilnehmer an:

betriebsvermittelten Seminaren (n = 58)			gewerkschaftlichen Seminaren (n = 66)			freien Seminaren (n = 65)			insgesamt
Seminar Nummer	Rangplatz	Richtige Lösungen in v. H.	Seminar Nummer	Rangplatz	Richtige Lösungen in v. H.	Seminar Nummer	Rangplatz	Richtige Lösungen in v. H.	
17	7	*90*	25	1	*98*	33	4	*93*	
09	9	*89*	27	2	*95*	10	9	*89*	
03	12	*86*	01	2	*95*	04	9	*89*	
15	15	*85*	05	5	*92*	08	12	*86*	
11	15	*85*	29	6	*91*	21	17	*84*	
31	20	*82*	22	7	*90*	19	17	*84*	
			23	12	*86*	02	21	*81*	
						20	21	*81*	
Durchschnittswert		*86*			*93*			*84*	88

Tabelle 10

Personen bzw. Einrichtungen, die über die untersuchten Veranstaltungen informierten

(Mehrfachnennung)

Teilnehmer an:

Information über	betriebs-vermittelten Seminaren n = 58		gewerkschaft-lichen Seminaren n = 66		freien Seminaren n = 65		Summe n = 189	
	Nen-nungen	in v. H.	Nen-nungen	in v. H.	Nen-nungen	in v. H.	Nen-nungen	in v. H.
Freunde, Bekannte, Kollegen	8	*10*	15	*15*	29	*34*	52	*20*
Betriebsleitung, Ausbildungs-leitung	52	*63*	2	*2*	3	*4*	57	*22*
Betriebsrat, Jugendvertretung, betriebliche Vertrauensleute, Gewerkschaft	11	*13*	43	*49*	20	*26*	74	*29*
Berufsschullehrer	1	*1*	3	*3*	4	5	8	*3*
Wohnheim	—	—	1	*1*	—	—	1	—
Jugendzentren	1	*1*	—	—	1	*1*	2	*1*
Veranstalter [1])	6	*7*	24	*28*	20	*24*	50	*20*
Sonstiges	3	*4*	—	—	7	*8*	10	*4*
Summe	82	*99*	88	*98*	84	*102*	254	*99*

[1]) Bei Seminaren, wo Gewerkschaften oder Berufsverbände die Veranstalter sind, weisen die Kategorien „Veranstalter" und „betriebliche Vertrauensleute, Gewerkschaft" Überschneidungen auf.

Tabelle 11

Häufigkeit einer früheren Seminarteilnahme

Teilnehmer an:

	betriebsvermittelten Seminaren (n = 57)		gewerkschaftlichen Seminaren (n = 66)		freien Seminaren (n = 64)		insgesamt (n = 187)	
	Nennungen	in v. H.	Nennungen	in v. H.	Nennungen	in v. H.	Nennungen	in v. H.
Keine frühere Teilnahme	36	*63*	18	*27*	19	*30*	73	*39*
Frühere Teilnahme	21	*37*	48	*73*	45	*70*	114	*61*
1mal	10		10		9		29	
2 bis 3mal	7		11		12		30	
4 bis 7mal	1		17		8		26	
8mal und öfter	3		10		16		29	

Tabelle 12

Zahl der von den befragten Jugendbildungsreferenten durchgeführten Bildungsveranstaltungen

Zahl der durchgeführten Bildungsveranstaltungen pro Jugendbildungsreferent in	insgesamt				davon für arbeitende Jugendliche			im Jahr von der Untersuchung (1973/74)					Summe	
	bis 10	11 bis 30	31 bis 50	51 und mehr	bis 10	11 bis 20	21 und mehr	bis 10	11 bis 20	21 bis 30	31 und mehr	K.A.	(nach genauen Angaben)	Durchschnitt
betriebsvermittelten Seminaren (n = 9)	0	2	1	6	1	1	7	0	3	1	2	3	142	24
gewerkschaftlichen Seminaren (n = 14)	6	2	4	2	6	1	7	6	3	1	1	3	162	15
freien Seminaren (n = 14)	3	3	2	6	4	4	6	9	1	1	0	3	118	11
Summe (n = 37)	9	7	7	14	11	6	20	15	7	3	3	9		

Tabelle 13

Zusammenstellung der Seminare, ihrer

Block	Seminar Nummer	Träger der Veranstaltung	Veranstaltungsart: Wochenendseminar	Veranstaltungsart: Wochenseminar	Thema	Zielgruppe	Anzahl der befragten Teilnehmer 189: männlich	Anzahl der befragten Teilnehmer 189: weiblich	Anzahl der befragten Seminarleiter 39
I betriebsvermittelte Seminare	09	Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB)		×	Themen zu Betrieb, Wirtschaft, Recht, Massenmedien und Politik	Kaufmännisch Auszubildende einer Sparkasse	2	8	2
	17	Internationaler Bund für Sozialarbeit — Jugendsozialwerk (IB)		×	Gesellschaftspolitisches Seminar	Gewerblich Auszubildende eines Großbetriebes	8		2
	15	Christliches Jugenddorfwerk (CJD)		×	„Jugend und Gesellschaft"	Männliche Auszubildende aus mehreren Betrieben	10		1
	11	Evangelische Trägergruppe für gesellschafts-politische Jugendbildung (EvTg)		×	„Wir — zwischen gestern, heute und morgen"	Kaufmännisch und gewerblich-technisch Auszubildende aus einem Betrieb	8	2	2
	31	Bildungswerk der Bayerischen Wirtschaft (BBW)		×	Themen zu Betrieb, Wirtschaft, Recht und Politik	Gewerblich Auszubildende eines Großbetriebes	10		2
	03	Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke (AKSB)		×	Sozialpolitischer Grundkurs	Auszubildende eines Großbetriebes	9	1	2
II gewerkschaftliche Seminare	29	Deutscher Gewerkschaftsbund (DGB)		×	„Politökonomie"	Jugendleiter	7	2	2
	27	Industriegewerkschaft Metall (IGM)		×	Grundlehrgang Stufe I	Jugendvertreter und Jugendvertrauensleute	9	1	2
	25	Gewerkschaft, Öffentliche Dienste, Transport und Verkehr (ÖTV)		×	„Situation der Lohnabhängigen in der BRD"	Junge Finanzbeamte und Sparkassenangestellte	9	1	2
	23	Deutsche Angestelltengewerkschaft (DAG)		×	„Vermögensverteilung in der BRD"	Auszubildende aus Einzelhandel, öffentlichen Büchereien und Elektrizitäts-Werken	7	2	2
	22	Deutsche Angestelltengewerkschaft (DAG)	×		„Betriebshierarchie, Beurteilungsbögen"	Auszubildende aus Banken und Versicherungen	4	5	2
	01	Arbeit und Leben (AuL)		×	„Wirtschaft und Politik"	aktive Gruppen aus dem DGB — Bereich Hessen	7	2	2
	05	Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB)		×	Grundlehrgang zur gewerkschaftlichen Arbeit in der Postgewerkschaft	Jugendliche Mitglieder der Deutschen Postgewerkschaft	8	2	2

Veranstaltungsarten, Themen, Zielgruppen und Träger

Tabelle 13

Block	Seminar Nummer	Träger der Veranstaltung	Veranstaltungsart: Wochenendseminar	Veranstaltungsart: Wochenseminar	Thema	Zielgruppe	Anzahl der befragten Teilnehmer 189: männlich	Anzahl der befragten Teilnehmer 189: weiblich	Anzahl der befragten Seminarleiter 39
III freie Seminare	21	Deutsche Beamtenbund-Jugend (DBB)		×	„Herausforderung und Bewährung unserer Demokratie"	Junge Mitglieder eines dem DBB angeschlossenen Fachverbandes	9	1	2
	20	Deutsche Beamtenbund-Jugend (DBB)	×		„25 Jahre Grundgesetz — hat sich das Grundgesetz bewährt?"	Junge Beamte	8	2	1
	02	Arbeit und Leben (AuL)	×		„Jugendfreizeitheime — Jugendzentren"	Jugendliche einer Initiativgruppe für ein Freizeitheim	5		1
	08	Deutscher Volkshochschulverband (DVV)	×		„Interessenwahrnehmung in Betrieb, Schule und Gewerkschaft"	Teilnehmer einer Seminarreihe für Auszubildende	9		2
	33	Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB)		×	„Arbeit und Freizeit"	Krankenpflegeschüler aus einem Krankenhaus	2	8	2
	10	Evangelische Trägergruppe für gesellschafts-politische Jugendbildung (EvTg)	×		„Ölkrise — ein Konzerntrick?"	Auszubildende und junge Berufstätige	5		2
	19	Bund der Deutschen Landjugend (BDL)		×	„Kooperation"	Mitglieder der Landjugend	8	1	2
	04	Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke (AKSB)	×		„Typisch Mann, typisch Weib — zum Rollenverständnis unserer Gesellschaft"	Junge Berufstätige	4	3	2

5 Überblick über weitere Untersuchungen und Expertisen für den Bericht und die Kommissionsarbeit

Mit den von der Kommission selbst veranlaßten empirischen Untersuchungen konnte der lebensgeschichtlichen Perspektive, in der alle Sozialisationsprozesse und eben auch Sozialisationsprobleme arbeitender Jugendlicher zu sehen sind, nicht erschöpfend Rechnung getragen werden. Zur Vervollständigung der eigenen empirischen Analysen im Bereich der Berufsausbildung und der beruflichen Tätigkeit junger Arbeitnehmer, der spezifischen Sozialisationsangebote, die für sie außerhalb ihrer Berufstätigkeit bestehen, sowie wesentlicher Strukturmerkmale des Sozialisationsfaktors „Berufsschule" wurden daher Expertisen in Auftrag gegeben über den Bereich der vorschulischen und schulischen Sozialisation bis hin zu den Problemen der Berufsfindung. Daneben wurde zum Problem der Jugendarbeitslosigkeit, das im Verlauf der Berichtsarbeit und vor allem nach dem Abschluß der empirischen Erhebungen zunehmend an Bedeutung gewann und derzeit alle Probleme innerhalb des Systems der beruflichen Ausbildung zu überschatten droht, ein Expertenbericht eingeholt. Für die Formulierung von Empfehlungen der Kommission im Bereich der Jugendhilfe und Jugendpolitik waren diese Beiträge teilweise von ähnlicher Wichtigkeit wie die Hauptuntersuchungen selbst. Sie werden deswegen nachfolgend im einzelnen aufgeführt und kurz inhaltlich charakterisiert.

5.1 Zur vorschulischen, insbesondere zur familialen Sozialisation

von Dipl.-Päd. Christine Karl, Regensburg [88])

Die Verfasserin referiert wichtige Teile der vorhandenen Literatur über Unterschiede in der Sozialisation von Kindern der „Unterschicht" und der „Mittelschicht" in Abhängigkeit von schichtspezifischen pädagogisch wirksamen Verhaltensweisen der Eltern, außerdem Berichte über den Einfluß von Vorschulerziehung auf Leistungsvermögen und soziale Qualifikation von Schulkindern. Sie versucht, diese Ergebnisse auf die Sozialisationskriterien dieses Berichts zu beziehen, und gelangt dabei zu folgender Einschätzung: Die in der „Unterschicht" vorherrschenden Erziehungsstile sind für die Entwicklung wesentlicher persönlichkeitsstruktureller Voraussetzungen für die Verwirklichung der dem Bericht zugrunde gelegten Sozialisationsziele eher hinderlich als förderlich; zum Teil läßt dieser Effekt sich aber, insbesondere soweit er eine eigenständige Leistungsmotivation als Voraussetzung für die Entfaltung intellektueller Fähigkeiten betrifft, durch Vorschulerziehung ein Stück weit kompensieren.

[88]) Vgl. Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht, Kapitel 37.

5.2 Zur vorschulischen Sozialisation im Kindergarten

von Reg.-Dir. Dr. Gunter Wildangel, Studiendirektor Dipl.-Psych. Karl Rohsmanith und Studienrat Dipl.-Psych. H. Böcher, Düsseldorf

Die Verfasser gehen kurz auf die Bedeutung der Kindergartenerziehung für die berufliche Sozialisation ein und stellen dann die Ziele und die verschiedenen Ansätze zu ihrer Verwirklichung in der heutigen Elementarpädagogik im Hinblick auf das grundlegende Sozialisationsziel des „mündigen Bürgers" dar. Ein besonderer Abschnitt ist dem Beitrag des Kindergartens zur Erreichung von Sozialisationszielen wie kritischem Bewußtsein und sozialer Partizipation gewidmet. Die Verfasser weisen abschließend auf die Bedeutung der familialen Sozialisation, der Qualifikation der Erzieher und der personellen und sachlichen Ausstattung der Kindergärten für den Erfolg der Elementarerziehung hin.

5.3 Zur politischen Sozialisation arbeitender Jugendlicher durch die Schule

von Dipl.-Päd. Paul Helbig und Dipl.-Päd. Günter Lang, Regensburg [89])

Die Verfasser referieren zunächst die Ergebnisse empirischer Untersuchung über politisches Bewußtsein von Hauptschulabsolventen im Hinblick auf die diesem Bericht zugrunde gelegten Sozialisationsziele. Von da aus erschließen sie die Literatur über Einflüsse der Schule, insbesondere der Inhalte des politisch thematisierten Unterrichts sowie von Lehrereinstellungen, auf das politische Bewußtsein der Schüler. Bezüglich der traditionellen Hauptschule gelangen sie so zu dem kritischen Ergebnis, die lange Zeit dominierenden Zielvorstellungen des politisch thematisierten Unterrichts, seine didaktisch-methodischen Prinzipien, entsprechende Lehrbuchkonzeptionen, die überwiegenden Einstellungen der Lehrerschaft sowie restriktive Bedingungen des „sozialen Klimas" der Schule, die der Realisierung demokratischer Prinzipien entgegenstehen, begünstigten bei den Schülern Einstellungsmuster, die im Widerspruch zu den Sozialisationszielen kritisch-reflektierten Bewußtseins und sozialer Partizipation stehen.

Von diesem Befund ausgehend stellen die Verfasser die Bemühungen um eine durchgreifende Reform der Hauptschule, insbesondere die pädagogischen Ziele und Vorgehensweisen der Gesamtschule dar, geben einen Überblick über die Literatur zu den Resultaten dieses Reformversuchs und gelangen zu dem Ergebnis, hinsichtlich der Kriterien sozialer Qualifikation,

[89]) Vgl. Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht, Kapitel 38.

die diesem Bericht zugrunde liegen, die Gesamtschule biete von ihrem organisatorischen Aufbau her, hinsichtlich der Mitbestimmungsmöglichkeiten der Schüler wie auch vor allem in ihren Ansätzen zu einer Neufassung des Curriculums im politischen Unterricht, Ansatzpunkte für eine bessere Sozialisation der Schüler.

5.4 Zur Arbeitslehre in der Hauptschule

von Prof. Dr. Eberhard Barth, Hannover

Der Verfasser skizziert die Konstellation, unter der Anfang der 50er Jahre die Konzeption der Arbeitslehre „als didaktisches Zentrum der Hauptschule" entwickelt wurde, legt die Konzeption im einzelnen dar und macht Ausführungen über die Arbeitslehre als Chance der Überwindung des Gegensatzes von Allgemein- und Berufsbildung. Besonders erwähnenswert erscheinen diese Folgerungen des Verfassers: Mit der Ausrichtung der Schule auf die Arbeitswelt ist die Unterscheidung von Allgemein- und Berufsbildung nicht mehr zu vertreten; Arbeitslehre kann nicht mehr auf eine Schulstufe bzw. einen Schultyp fixiert werden; für die Lehrer aller Fächer ist ein Praktikum in der Arbeitswelt unerläßlich.

5.5 Der berufspädagogische Ansatz in der Arbeitslehre

von Min.-Dir. Dr. Günter Wiemann, Hannover

Der Verfasser skizziert die Diskussion in der Schriftleitung der Berufspädagogischen Zeitschrift zu Beginn der 60er Jahre über den bildungspolitischen Sinn und die didaktische Funktion der Arbeitslehre, die dadurch angeregten Schulversuche im Land Niedersachsen, sowie den Einfluß, den diese Diskussion auf die Empfehlungen des Deutschen Ausschusses hatte. Besonders zu erwähnen ist die Betonung der gesellschaftspolitischen Komponente der Arbeitslehre und die Darstellung der Bedeutung der Schulversuche für die Ausgestaltung des Berufsgrundbildungsjahres wie der Sekundarstufe I vor allem in den Gesamtschulen.

5.6 Berufsberatung

von Prof. Walter Jaide, Hannover [90])

Der Verfasser skizziert das Problem der Berufsfindung wesentlich als eines mangelhafter Information, unbesonnener Zielsetzung und unzureichender eigener Vorbereitung der Schulabgänger auf die Aufgabe der Berufswahl sowie daneben als eine Frage der Nichtentsprechung von Wünschen und Angebot. Er beschreibt die Organisation und die Aufgaben der Berufsberatung in der Bundesrepublik Deutschland und zieht eine Leistungsbilanz ihrer Arbeit, die sich stark an quantitativen Aspekten sowie an gesetzlichen Regelungen und programmatischen Verlautbarungen orientiert.

[90]) Vgl. Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht, Kapitel 39, Abschn. 39.1.

5.6.1 Berufsfindung, insbesondere Berufsberatung

von Prof. Hansjürgen Daheim, Regensburg, Prof. Helmut Heid, Regensburg, und Walter Riester, Stuttgart [91])

Die Verfasser formulieren gegenüber der Expertise von Prof. Jaide Kritik in der Frage der Effizienz der Berufsberatung in der Bundesrepublik Deutschland und gehen dabei auf die gesellschaftlichen Bedingungen ein, die sowohl von seiten der Schulabgänger wie von seiten der Anbieter von Berufsausbildung her die Möglichkeiten wirksamer Berufsberatung stark einschränken und sie weitgehend in die Funktion eines bloßen Verteilungs- und Zuteilungsinstruments verweisen.

5.7 Reformvorstellungen von Bund und Ländern im Bereich der beruflichen Bildung

von Min.-Rat Dr. Franz Lammert, Düsseldorf

Der Verfasser resümiert die Programme und Initiativen zur langfristigen Reform der Berufsausbildung sowie die einschlägigen kurz- und mittelfristigen Maßnahmen. Im Hinblick auf die letzteren sind besonders zu erwähnen die Ausführungen über das Berufsgrundbildungsjahr, die Stufenausbildung und die Probleme der Abstimmung der Lehrpläne der Berufsschulen mit den Regelungen für die betriebliche Ausbildung, sowie das Resümee der Pläne für und der Erfahrungen mit den „doppelt qualifizierenden Bildungsgängen".

5.8 Ergebnisbericht einer Untersuchung über Sozialisation, Persönlichkeit und Einstellungen von Jugendlichen ohne Ausbildung in Hannover und Mannheim (1974/75)

von Dipl.-Psych. Wolfgang Gangnus, Hannover

Es wurden ca. 300 männliche und weibliche Berufsschüler einem Begabungstest, einer schriftlichen Befragung und (zum großen Teil) einer mündlichen Befragung unterzogen. Die Befragten waren zu ca. zwei Dritteln Jugendliche ohne Ausbildung, im übrigen Auszubildende. Die Untersuchung bestätigt im wesentlichen die Ergebnisse früherer Ungelernten-Untersuchungen. Aufgrund der Ergebnisse regt der Verfasser Maßnahmen zur Betreuung der Eltern wie zur Schulung von Lehrern potentieller Ungelernter, ferner Maßnahmen beim Übergang von der Schule in die Arbeitswelt, die Einrichtung besonderer Ausbildungsgänge mit verminderten Anforderungen sowie therapeutische Maßnahmen bereits im Schulalter der Jugendlichen an.

5.9 Probleme arbeitsloser Jugendlicher zwischen Arbeitsmarkt und Berufsbildungpolitik

von Dr. Gero Lenhardt, Berlin [92])

Der Verfasser gibt einen Überblick über den zunehmenden Umfang der Jugendarbeitslosigkeit und ana-

[91]) Vgl. Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht, Kapitel 39, Abschn. 39.2.

[92]) Vgl. Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht, Teil 6.

lysiert deren Gründe. Als wesentliche Ursachen für die absolute und relative *Verknappung von Ausbildungsplätzen* in der Industrie arbeitet er die Effekte der fortschreitenden Rationalisierung heraus, die nicht bloß traditionelle Facharbeiterqualifikationen überflüssig und damit deren Vermittlung obsolet macht, sondern darüber hinaus ein Nebenher-(„en passant"-)Lernen im Arbeitsprozeß zunehmend ausschließt und deswegen die stets relativ kostspielige Einrichtung eines separaten Ausbildungswesens verlangt, das entsprechend ökonomisch besetzt wird. Umgekehrt bietet das Handwerk überproportional viele Arbeitsplätze an, da es in seinem Arbeitsprozeß die Arbeitskraft von Lehrlingen durchaus noch nutzbringend einsetzen kann; doch wirken eben deswegen staatliche Vorschriften über die Mindestqualität beruflicher Ausbildung hier als einschneidende Beschränkung der Ausbildungsbereitschaft der Betriebe. Zum Problem der *Arbeitslosigkeit von ungelernten Jugendlichen* arbeitet der Verfasser heraus, daß das relativ höhere Beschäftigungsrisiko un- und angelernter Kräfte nicht damit zusammenhängt, daß sie etwa für ihre Tätigkeit unzureichend qualifiziert wären und deswegen bei einer Vergrößerung des Arbeitskräfteangebots durch qualifiziertere Kräfte ersetzt würden; dieses besondere Risiko hat seinen Grund vielmehr darin, daß die Arbeitsplätze, für die diese Arbeitnehmer durchaus angemessen qualifiziert sind, am stärksten und unmittelbarsten den Wirkungen konjunktureller Schwankungen ausgesetzt sind. Vorstellungen, der Arbeitslosigkeit unter den Jugendlichen wäre durch eine verbesserte berufliche Qualifikation beizukommen, erweisen sich damit als im Ansatz falsch. Von daher kritisiert der Verfasser im einzelnen ausführlich die *bildungspolitischen Reaktionen* des Staates auf das Problem der Jugendarbeitslosigkeit.

6 Empfehlungen

Aus den von der Kommission veranlaßten empirischen Analysen und eingeholten Expertisen über verschiedene Aspekte der Sozialisation arbeitender bzw. auszubildender Jugendlicher ergeben sich folgende Bezugspunkte für Empfehlungen:

— Für die nächsten zehn Jahre muß mit einer zunächst abnehmenden, dann rückläufigen Diskrepanz zwischen der Anzahl der Schulentlassenen und dem Angebot an Ausbildungs-, aber auch an Arbeitsplätzen für Jugendliche gerechnet werden. Das ergibt sich aus der demografischen Entwicklung („geburtenstarke Jahrgänge) einerseits und aus den strukturbedingten Bemühungen der Arbeitgeber um Rationalisierung der Arbeit andererseits. Auf viele Hauptschulabgänger kommt damit, nicht nur in wirtschaftlichen Krisenzeiten, das Problem der Jugendarbeitslosigkeit oder doch der Aufnahme einer wenig Qualifikation verlangenden Beschäftigung zu.

— Die Berufsfindung ist aber bereits heute für viele Schulabgänger problematisch: Dem wegen des raschen Wandels der Berufswelt in Zukunft noch„ stärkeren Bedürfnis nach Information steht ein in seinen Möglichkeiten strukturell beschränktes Angebot der öffentlich-rechtlichen Berufsberatung gegenüber. Beschränkt ist es einmal durch die fehlende Abstimmung von Qualifikations- und Beschäftigungssystem und zum anderen durch die Auswirkung sozialer Ungleichheit, die insbesondere den „unteren Schichten" subjektiv den Zugang zur Beratung erschwert. Aber auch im Rahmen dieser strukturellen Beschränkungen sind trotz beachtlicher Bemühungen der Arbeitsverwaltung die Möglichkeiten der Berufsberatung noch nicht ausgeschöpft. Das gilt noch viel stärker für die Bemühungen der allgemeinbildenden Schulen um Hinführung auf die Arbeitswelt.

— Ganz allgemein erscheint die Berufsausbildung gegenüber der institutionell verselbständigten Allgemeinbildung gleicher Stufe benachteiligt. Das gilt besonders für solche Sozialisationsbedingungen, die für die Erreichung der erwähnten Ziele unabdingbar erscheinen: Im Vergleich zur Allgemeinbildung ist die berufliche Bildung weniger systematisch, weniger allgemein und weniger theoretisch, also vergleichsweise situationsabhängig, speziell und untheoretisch. Mindestens ebenso wichtig ist das unterschiedliche soziale Ansehen allgemeiner und beruflicher Bildung und, damit zusammenhängend, die Tatsache, daß „Berufsbildung" in aller Regel auf berufliche und gesellschaftliche Positionen am unteren Ende der sozialen Rangskala vorbereitet. Diese Diskrepanz äußert sich auch in Merkmalen der konkreten Bildungsorganisation: Die Berufsschule ist personell und sachlich relativ schlecht ausgestattet; im besonderen kommen die Curriculumelemente zu kurz, die die Erreichung der dem Bericht zugrundeliegenden Sozialisationsziele zu fördern geeignet erscheinen.

— In bezug auf die betriebliche Sozialisation gibt es deutliche Unterschiede zwischen den jugendlichen Arbeitnehmern bzw. Auszubildenden: Kleinbetriebliche Arbeits- und Autoritätsverhältnisse, zumal in strukturschwachen Gebieten, scheinen bei den Auszubildenden die Erreichung der Sozialisationsziele generell ungünstig zu beeinflussen. Bei den in Arbeit stehenden Jugendlichen dürften in großbetrieblich organisierter Arbeit vor allem Monotonie und soziale Isolierung am Arbeitsplatz die Verwirklichung der in Rede stehenden Ziele hindern. Betrachtet man diese Ziele etwas differenzierter, so scheint eine kritische Einstellung gegenüber den gegebenen Ausbildungs- oder Arbeitsverhältnissen sowie die Fähigkeit, eigene Interessen wirksam zu vertreten, durch gewerkschaftliche Aktivität im Betrieb eher gefördert und durch betriebsbezogene individuelle Karriereerwartungen eher behindert zu werden.

— Auch ohne Erfolgskontrolle der Verwaltungen arbeitsweltbezogener Jugendarbeit wird man feststellen können, daß mehrtägige Seminare eher geeignet erscheinen, die Erreichung der Sozialisationsziele zu fördern. Diese Arbeit mit den Jugendlichen leidet aber unter einer Reihe von organisatorischen und finanziellen Hindernissen, wie besonders unter unzulänglichen Regelungen der betrieblichen Freistellung und nicht zuletzt unter den oft fehlenden Möglichkeiten der Vor- und Nacharbeit im Betrieb und am Wohnort der Jugendlichen.

— In den betrieblichen Sozialisationssituationen zeigt sich, daß die eher fördernden oder eher hemmenden Auswirkungen der situativen Bedingungen einhergehen mit einer günstigeren oder ungünstigeren Sozialisation in der Herkunftsfamilie und der vorberuflichen Schulbildung. Dazu kommt, daß die strukturellen und organisatorischen Schwächen der Berufsberatung sich besonders auf die bereits in Familie, Grund- und Hauptschule relativ benachteiligten Jugendlichen negativ auswirken, wenn diese in die Arbeitswelt eintreten. Bezogen auf die der Erreichung der Sozialisationsziele wenig förderlichen Bedingungen, wird man die Ergebnisse der Analysen der betrieblichen, außer- und vorbetrieblichen Sozialisationssituationen als ein Beispiel für den Prozeß der kumulativen Benachteiligung interpretieren dürfen.

Entsprechend dem Berichtsauftrag geht die Kommission wie schon bei der Problemstellung so auch bei der Formulierung von Empfehlungen zur Verbesserung der Sozialisationssituationen arbeitender bzw. auszubildender Jugendlicher von der Interdependenz und gleichen Gewichtigkeit der verschiedenen gesellschaftlichen Teilbereiche aus, hier insbesondere davon, daß die Arbeitswelt entscheidenden Einfluß auf die Sozialisation dieser Jugendlichen hat. Die Empfehlungen können daher nur von dem komplexen Problem des Hineinwachsens der Jugendlichen in Arbeitswelt und Gesellschaft her formuliert und organisiert werden. Die einzelnen Empfehlungen stehen in einer Beziehung der Interdependenz und dürfen mithin nicht isoliert gesehen werden. Und schließlich richten sich die Empfehlungen nicht nur an das federführende Bundesministerium: weil es in einer Gesellschaft wie der unsrigen eine isolierte Zuständigkeit für das in Rede stehende Problem nicht geben kann, geht die Kommission von der Mitverantwortung aller Ressorts der Bundesregierung und der Länderregierungen aus, sowie — entsprechend der Organisation der politischen Willensbildung in der Bundesrepublik — auch von der der einschlägigen Verbände, insbesondere der Gewerkschaften und Arbeitgeberverbände. Von diesen Überlegungen ausgehend und unter Bezug auf die Analyseergebnisse formuliert die Kommission Empfehlungen zur Sozialisation arbeitender oder auszubildender Jugendlicher in drei Bereichen:

- dem Eintritt der Jugendlichen in die Arbeits- und Berufswelt mit Empfehlungen zur Arbeitslehre, zur Jugendarbeitslosigkeit, zum Berufsgrundbildungsjahr und zur Berufsberatung;
- der beruflichen Bildung im Dualen System;
- der arbeitsweltbezogenen Jugendbildungsarbeit.

Wünschenswerte Maßnahmen zur Verbesserung bestimmter Aspekte der Sozialisationssituation arbeitender bzw. auszubildender Jugendlicher sind im vergangenen Jahrzehnt so ausführlich diskutiert worden, daß manche der Empfehlungen ein hohes Maß an Bekanntheit aufweisen. Die Kommission hat hier ihre Aufgabe darin gesehen, im Rahmen dieser Diskussion bestimmte Schwerpunkte zu setzen und Wertungen vorzunehmen. Die Kommission ist sich im übrigen bewußt, daß die Verwirklichung der Empfehlungen nicht nur vom politischen Willen der Adressaten, sondern entscheidend von den strukturellen Eigentümlichkeiten unserer Gesellschaft abhängt: Auch bei strukturellen Restriktionen besonders hinsichtlich der Verwirklichung der Empfehlungen zum Eintritt in die Arbeitswelt und zur beruflichen Bildung im Dualen System bleibt es aufgegeben, auf Maßnahmen hinzuweisen, die die Sozialisationsbedingungen im Hinblick auf das Ziel des „mündigen Bürgers" gerade der relativ benachteiligten Jugendlichen verbessern können. Besonders angesichts der sich abzeichnenden Tendenz der Auflösung tradierter Berufs- und Ausbildungsmuster und der Intensivierung der Verteilungskonflikte erscheinen Empfehlungen wie die nachfolgenden erwägenswert.

6.1 Empfehlungen zur Arbeitslehre

6.1.1 Zum Stellenwert der Arbeitslehre

In der Schule werden entscheidende Grundlagen für die gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Möglichkeiten der arbeitenden Jugend gelegt. Durch die schulische Erziehung und Bildung werden Grundlagen für die Qualifizierung vermittelt, die für den späteren Einsatz der Arbeitskraft und für die gesellschaftliche Handlungsfähigkeit von großer Bedeutung sind. Von der Schulbildung hängt in hohem Maße ab, welche Kenntnisse über Produktion und Dienstleistung und über damit zusammenhängende politische, soziale und wirtschaftliche Prozesse die Schüler beim Eintritt in die Arbeitswelt haben und welche Einstellung sie gewinnen zur Arbeit und Technik, zur Macht- und Herrschaftsausübung sowie zur solidarischen Interessenvertretung.

Bei der Vermittlung von Kenntnissen und Fähigkeiten sind Haupt- und Sonderschulen von besonderer Bedeutung; denn mit dem Abgang aus diesen Schulen bleibt für Haupt- und Sonderschüler meist nur noch die Berufsschule als letzte staatlich organisierte Bildung übrig. Von der Weiterbildung werden sie kaum erreicht. Damit wird einem bedeutenden Teil der arbeitenden Jugend die Möglichkeit sehr erschwert, eine der besser bezahlten und auch sonst befriedigenden Positionen in der Berufswelt einzunehmen sowie an der demokratischen Gestaltung der Gesellschaft mitzuwirken. Die Inhalte und Methoden des Unterrichts im Sekundarbereich I geben bisher wenig Voraussetzungen, die von der Kommission entwickelten Sozialisationsziele

- breite berufliche Qualifikation
- Kenntnis relevanter beruflicher und betrieblicher Rechte
- kritisch-reflektierendes Bewußtsein
- soziale Partizipation

durch Unterstützung der Schule zu verwirklichen.

Gestützt auf das Sozialstaatsgebot des Grundgesetzes ist es deshalb erforderlich, mehr Lernziele und Lerninhalte einzuführen, die sich am strukturell bedingten Interesse der abhängig Beschäftigten orientieren. Daher ist auch eine an diesen Zielen ausgerichtete Arbeitslehre erforderlich, die so angelegt ist, daß der Jugendliche wesentliche Erkenntnisse über seine Arbeits- und Lernsituation gewinnt.

Arbeitslehre, die diesem Anspruch gerecht werden soll, ist didaktisch so anzulegen, daß die fachsystematische Unterrichtsform zurücktritt und mit Hilfe von Fallstudien, Projekten usw. soziale Probleme und Konflikte, von denen die abhängig Beschäftigten im Produktions- und Dienstleistungsbereich betroffen sind, zum Unterrichtsgegenstand gemacht werden. Es muß allen Versuchen entgegengetreten werden, diesen Konfliktansatz in der Arbeitslehre grundsätzlich zu diskriminieren: Durch Anknüpfung an Konfliktsituationen werden gegensätzliche ebenso wie gemeinsame Interessen durchschaubar. Dadurch wird es dem einzelnen möglich, seine Interessen gegen die anderer abzuwägen. Dies ist Voraussetzung für die gezielte Durchsetzung eigener

Interessen. Unter „Ideologieverdacht" steht dabei nicht eine so verstandene Konfliktpädagogik, sondern eine Pädagogik, die sich auf das Gemeinwohl beruft und Interessengegensätze verschweigt.

6.1.2 Lernziele der Arbeitslehre

Die Lernziele und Lerninhalte der Arbeitslehre sind politisch und interessenrelevant. Die Wissenschaftsorientiertheit des Lernens steht dazu nicht im Widerspruch, sondern sie ist notwendiges Mittel zur Erarbeitung, Bestimmung und zur Erreichung dieser Ziele. Deshalb sind Lernziele der Arbeitslehre:

— die gesellschaftlichen Verhältnisse unter dem Gesichtspunkt der wechselseitigen Abhängigkeit zwischen Wirtschaft, Technik, Politik und Kultur zu erkennen;

— zu erkennen, daß Ursachen und Wirkungen technisch-ökonomischer Prozesse und Entscheidungen im Hinblick auf Nutznießer und Benachteiligte untersucht werden können;

— zu erkennen, wie wirtschaftliche, wissenschaftliche, kulturelle, gesellschaftliche und politische Entwicklungen aufeinander einwirken und welchen Abhängigkeiten der Arbeitende in allen Lebensbereichen ausgesetzt ist;

— zu begreifen, daß Technik, Wirtschaft und Gesellschaft geschichtlich geworden und deswegen auch veränderbar sind und sie verändert werden müssen, um größere soziale Gerechtigkeit und Chancengleichheit durchzusetzen;

— Aufgabe und Stellung der politischen Parteien, sozialen Verbände und hier insbesondere der Gewerkschaften sowie damit verbundene Informationen über die Wirkungsweise der Konfliktaustragungsmechanismen zu kennen, um darauf vorbereitet zu sein, wie Probleme gelöst werden können;

— die Berufswahlreife und den Prozeß der Berufswahl vorzubereiten;

— zu lernen, wie man mit Werkzeugen und Werkstoffen umgeht, die in der Produktion heute typisch sind, wie naturwissenschaftliche Kenntnisse technisch ausgewertet werden, wie Arbeit organisiert wird und wie sich verschiedene Arbeitsmaterialien und Arbeitsformen langfristig auf die Lebensbedingungen des Lernenden auswirken.

6.1.3 Problemfelder und Themen der Arbeitslehre

Die Inhalte im Lernbereich Arbeitslehre sollen an *Problemfeldern* des Produktions- und Dienstleistungsbereichs beispielhaft verdeutlicht werden. Solche Problemfelder sind:

— die Entwicklung der kapitalistisch organisierten Produktion;

— die Lohnarbeit, Arbeitsmarkt, Arbeitsplatz und Arbeitskräftewanderung;

— Arbeitsteilung und Betriebsstruktur;

— Arbeit, Bildung und Freizeit;

— Möglichkeiten und Grenzen staatlicher Wirtschaftspolitik;

— Mitbestimmung und soziale Handlungsfelder im Betrieb, Unternehmen und Gesellschaft;

— Kapitalkonzentration, multinationale Konzerne und Entwicklungsländer.

Die Problemfelder sind unter drei zusammenhängenden Aspekte zu sehen:

— Die Betrachtung der Problemfelder unter dem *politisch-ökonomischen* Aspekt muß berücksichtigen, daß gesellschaftliche Entwicklungen von ihrer materiellen Grundlage her und von den in ihr wirkenden unterschiedlichen Interessen geprägt sind.

— Unter dem *technisch-organisatorischen* Aspekt sollen Gestaltung, Funktion und Wirkungszusammenhang von technischen Arbeitsmitteln, Arbeitsverfahren und Prozessen in ihrer jeweiligen historischen Bedingtheit erfaßt und mögliche materielle, individuelle und gesellschaftliche Folgen deutlich gemacht werden. Dieser Aspekt umfaßt je nach den Formen der Arbeitsorganisation und nach dem jeweiligen Einsatz von materiellen Arbeitsmitteln in unterschiedlichem Maße technische Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten.

— Der *arbeits- und berufsbezogene* Aspekt soll dem Schüler Kenntnisse und Urteilsfähigkeit über die historischen und strukturellen Bedingungen von Arbeit vermitteln.

Die Differenzierung nach Aspekten darf nicht dazu führen, daß der Zusammenhang von technischen, ökonomischen und gesellschaftlichen Entwicklungen zerissen wird, vielmehr muß die Darstellung auf diesen Zusammenhang hinführen.

Als Themen zur Erarbeitung dieser Problemfelder bieten sich z. B. an:

— Berufswahl, Ausbildung, Weiterbildung, lebenslanges Lernen;

— Betriebsorganisation und Betriebsverfassung in privaten und öffentlichen, gemeinwirtschaftlichen und erwerbswirtschaftlich orientierten Unternehmen;

— Funktion von Parteien und Verbänden unter besonderer Berücksichtigung der Arbeitnehmer: Gewerkschaften, Tarifautonomie, Vertrauensleute, Jugendvertretung, Betriebsrat, Mitbestimmung;

— Entwicklungen im Produktions- und Dienstleistungsbereich und deren Auswirkungen auf die Berufsqualifikation;

— Arbeitsbedingungen und Arbeitsformen in bezug auf Betriebsgröße, Branche, geistige und körperliche Belastbarkeit;

— Humanisierung der Arbeit: menschliche Arbeitsplätze, Arbeitszeit, Rationalisierung, Mechanisierung, Automatisierung, Umweltschutz;

— Einkommensverteilung, Lohn- und Vergütungsformen, Problem der gerechten Arbeitsbewertung;

— Privateigentum und Sozialbindung, wirtschaftliche Selbständigkeit, Lohnabhängigkeit und gesellschaftliche Macht;
— „freier Markt" unter den Bedingungen von Konkurrenz und Konzentration, Angebot und Nachfrage;
— Vollbeschäftigung, Wirtschaftswachstum und Preisstabilität.

Die politischen Kontroversen um die Einführung und Gestaltung des Lernbereichs Arbeitslehre im Unterricht wären ein lohnendes Projekt fächerübergreifenden Unterrichts im Lernbereich „Arbeitslehre".

6.1.4 Lernformen der Arbeitslehre

Im Lernbereich Arbeitslehre soll eine direkte Vorbereitung auf — allerdings keine vorgezogene Anpassung an — das Arbeitsleben erfolgen. Dafür ist es unumgänglich, die Trennung von schulischem und betrieblichen Lernbereich aufzugehen. Um in diesem Zusammenhang die Ziele der Arbeitslehre zu erreichen, muß der Schüler Gelegenheit haben, kontinuierlich betriebliche Praxis zu erfahren. Dazu bieten sich unter anderem folgende Methoden und Lernformen an:

— Befragung/Sachverständigengespräche;
— Betriebserkundung;
— Betriebspraktikum;
— Fallstudie;
— Plan- und Rollenspiel;
— Projekt.

Insbesondere Betriebserkundungen und Betriebspraktika müssen in der Schule vorbereitet und ausgewertet werden. Simulations- und Rollenspiele sollten nur dort eingesetzt werden, wo Schüler über eigene Erfahrungen aus der angesprochenen Wirklichkeit bereits verfügen oder wenn sie dadurch zur Auseinandersetzung mit den Bedingungen der Arbeitswelt motiviert werden.

Um Bedingungen und Sachverhalt der Arbeitswelt in ihrem Zusammenhang zu zeigen, empfiehlt sich ihre Behandlung in Projekten, an denen Lehrer mehrerer Fachrichtungen beteiligt sind. Dadurch kann die Zersplitterung der Inhalte durch verschiedene Fächer vermieden werden. Den Projekten können besondere Kurse zugeordnet werden. Die anderen Fächer müssen auf Themen der Arbeitslehre eingehen, damit dem Schüler ergänzende Zusammenhänge und praktische Folgen deutlich werden.

Als ein weiteres Mittel, den Schülern die Notwendigkeit ausreichender Vorbereitung auf die Arbeitssituation deutlich zu machen, erscheinen Kontakte zu gewerkschaftlichen Jugendgruppen, Jugendvertretungen, Betriebs- und Personalräten sehr zweckmäßig. Dadurch können die Schüler auf Möglichkeiten gemeinsamer Interessenvertretung vorbereitet werden.

6.1.5 Verankerung der Arbeitslehre in Schule und Hochschule

Entsprechend der Bedeutung der Arbeitswelt für den Schüler ist die Arbeitslehre als Pflichtbereich in der Sekundarstufe I aller Schularten zu verankern. Sie soll an den Sachkundeunterricht der Primarstufe anschließen. Daneben sind Schwerpunktbildungen in Wahlpflicht- und Wahlbereichen vorzusehen. Dabei sind weder für Mädchen noch für Jungen besondere Fächer einzurichten.

In der Sekundarstufe II werden die Lernziele und Lerninhalte der Arbeitslehre fortgeführt, um berufsbezogene und studienbezogene Ausbildung zu integrieren.

Einrichtungen, Lehr- und Lernmittel sowie eine ausreichende Zahl qualifizierter Lehrer und genügend Klassenräume müssen die Schulen dem neuesten Stand der Entwicklung anpassen.

Um die Grundlagen der Arbeitslehre zu erarbeiten und Unterrichtsmaterial, Lehrpläne und Studiengänge für Lehrer zu erstellen, sind vor allem folgende Bezugswissenschaften heranzuziehen:

— Wirtschafts-, Sozial- und Verhaltenswissenschaften, insbesondere politische Ökonomie;
— Rechtswissenschaften, insbesondere Arbeits- und Sozialrecht;
— Arbeitswissenschaften.

Um zu vermeiden, daß die Vielfalt der beteiligten Wissenschaften zu einer unübersichtlichen Addition von Themen führt, ist eine zuständige Zusammenarbeit von Vertretern der betreffenden Fachrichtungen notwendig.

6.1.6 Lehrer-Aus- und Weiterbildung

In der Lehrerausbildung sind Studiengänge für Arbeitslehre einzurichten. Obwohl Schwerpunktbildungen im Studium notwendig sind, müssen zugleich Formen und Zusammenarbeit in Projekten für den späteren Unterricht vorbereitet werden. Betriebspraktika sind notwendige Bestandteile des Studiums der Arbeitslehre. Sie sind wissenschaftlich vorzubereiten, zu begleiten und auszuwerten. Genügend Praktikumsstellen sind durch die zuständigen Behörden zu sichern. An der Planung und Durchführung betrieblicher Praktika sind die Organe der betrieblichen Interessenvertretung zu beteiligen.

Auch in den Studienseminaren sind Veranstaltungen anzubieten, die die Lehrer auf Probleme der Arbeitswelt und deren Vermittlung im Unterricht vorbereiten.

Da Arbeitslehre nicht nur als Fach, sondern auch als Orientierung in anderen Fächern gemäß ihrer Bedeutung Berücksichtigung finden sollte, sind zusätzliche Veranstaltungen und Projekte in anderen Studiengängen anzubieten. Der ständige technische und wirtschaftliche Wandel im Produktions- und Dienstleistungsbereich erfordert Weiterbildungskurse für Lehrer der Arbeitslehre in mindestens 5jährigem Turnus. Auch Lehrern anderer Lernbereiche sind Bildungs- und Weiterbildungsmög-

lichkeiten in Arbeitslehre zu eröffnen. Bis genügende Studiengänge für Arbeitslehre eingerichtet sind, ist ein vorläufiges Weiterbildungsprogramm aufgrund von Richtlinien der Bundesländer zu entwickeln.

6.2 Empfehlungen zum Berufsgrundbildungsjahr

Einen entscheidenden Ansatz für die notwendige Neuordnung der beruflichen Bildung stellt die berufliche Grundbildung dar. Das erste Jahr der Berufsbildung ist als Berufsgrundbildungsjahr zu gestalten, das auf Berufsfeldbreite eine systematische sowohl theoretische als auch fachpraktische Unterweisung vorsieht. Dieses Berufsgrundbildungsjahr bietet dem Jugendlichen nicht nur die Möglichkeit, seine spezielle Berufswahl sachkundiger und gezielter durchzuführen, sondern erhöht auch die Fähigkeit zur Mobilität, und damit erleichtert es einen etwaigen späteren Berufswechsel. Das Berufsgrundbildungsjahr ermöglicht gleichzeitig eine Anreicherung des berufstheoretischen Wissens gegenüber dem bisherigen dualen System und stellt eine engere zeitliche und inhaltliche Verbindung von Berufstheorie und Berufspraxis dar, weil Planung und Durchführung der Berufsgrundbildung in einer Hand liegen.

Das Berufsgrundbildungsjahr darf nicht losgelöst von der

— vorberuflichen Bildung,

— Hinführung Jugendlicher zur Arbeitswelt (Arbeitslehre),

— Entscheidung für ein breitgelagertes Berufsfeld,

— Beachtung der nachfolgenden Fachbildung, die sich an das Berufsgrundbildungsjahr anschließt,

gesehen werden. Eine Neuordnung bzw. Weiterentwicklung des Berufsgrundbildungsjahres muß deshalb folgende Forderungen erfüllen:

— Ermöglichung einer sinnvollen Berufswahl auf Berufsfeldbreite vor dem Übergang von der Schule in den Betrieb.

— Veränderung des Berufsverständnisses.

Die immer noch vorhandene Berufsvorstellung, daß der Beruf im Sinne eines übernommenen Qualifikationsmusters als Lebensberuf anzusehen ist, ist heute nicht mehr aufrechtzuerhalten. Der Berufswechsel darf also nicht mehr nur als Fehlform beruflicher Disposition angesehen werden, sondern als etwas Normales, zu dem man befähigt werden muß.

— Die produktions- und verwaltungsorientierte Gestaltung der Ausbildungsberufe muß überprüft werden.

Die traditionelle Orientierung der beruflichen Bildung am Produkt, an der Werkerstellung und an vorgegebenen Verwaltungsformen ist durch die Änderung der Arbeitsweisen und durch die zunehmende Mechanisierung in vielen Bereichen fragwürdig geworden. Dafür tritt die Prozeßorientierung und die Befähigung zur Steuerung technischer und verwaltungsmäßiger Prozesse immer mehr in den Vordergrund. Diese Anforderungen verlangen eine Neuordnung der Ausbildungsberufe mit Inhalten, die dieser Veränderung Rechnung tragen und eine Zusammenfassung, d. h. eine Reduzierung der Ausbildungsberufe, bewirken.

— Ebenso muß eine Antwort auf die Frage gefunden werden, wie die Abstimmung, Verzahnung und Integration von beruflicher und allgemeiner Bildung und damit die konzeptionelle und organisatorische Einbeziehung der beruflichen Bildung in die Sekundarstufe II bei gleichzeitiger Verbesserung des Verhältnisses von Berufstheorie und Berufspraxis zu bewerkstelligen ist.

Die Fortführung des Prinzips Arbeitslehre erfordert auch im Berufsgrundbildungsjahr, daß die Jugendlichen die Fähigkeit zum gemeinsamen Arbeiten und solidarischen Handeln einüben. Die Jugendlichen müssen zur Einsicht in ihre soziale, wirtschaftliche und politische Lage befähigt werden sowie zur aktiven, solidarischen Mitarbeit an der Lösung wirtschaftlicher und gesellschaftspolitischer Fragen unter besonderer Berücksichtigung der sozialen Lage und Interessen der arbeitenden Bevölkerung. Dies setzt voraus, daß das Verständnis für technologische, wirtschaftliche und soziale Tatbestände geweckt wird; außerdem sollte aus der historischen Entwicklung der Gesellschaft ihre Veränderbarkeit begriffen werden.

Das berufsorientierte Berufsgrundbildungsjahr ist organisatorisch als 11. Bildungsjahr einzurichten. Solange in den einzelnen Bundesländern die Einführung des zehnten Schuljahres nicht obligatorisch durchgeführt wird, kann das Berufsgrundbildungsjahr als zehntes Jahr angeboten werde. Es ist grundsätzlich als anrechnungsfähiger Teil der Berufsausbildung in der Sekundarstufe II zu werten.

Das Berufsgrundbildungsjahr wird allerdings nur dann seine Aufgabe erfüllen können, wenn alle Jugendlichen in der Sekundarstufe I eine inhaltlich und organisatorisch sinvolle und effektiv auf das Berufsgrundbildungsjahr hinführende vorberufliche Bildung durchlaufen haben.

Eine entscheidende Aufgabe kommt hierbei der Einführung einer an den gesellschaftlichen Interessen der Jugendlichen orientierten Arbeitslehre in der Sekundarstufe I zu. Ebenso ist es notwendig, die sich anschließende fachliche Berufsbildung in Form, Inhalt und Organisation auf die Basis der beruflichen Grundbildung abzustimmen. Solange diese Abstimmung und damit die Einheit des gesamten Bildungsganges nicht vorhanden ist, kann die Berufsgrundbildung nicht ihren vollen Sinn und Zweck erfüllen. Sie wird immer wieder in der Praxis vor größere, zum Teil unübersehbare Schwierigkeiten gestellt werden. Dies zeigt sich bereits jetzt bei der Diskussion um die bestehenden Einrichtungen und die Gestaltung des Berufsgrundbildungsjahres.

Dem Bildungsrat und der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung ist zuzustimmen, daß die berufliche Grundbildung nur dann in eine Berufsfeldbreite einführen kann, wenn sie außerhalb der

engen Grenzen der einzelnen Produktionsstätten und unabhängig vom Produktionsziel des einzelnen Betriebes durchgeführt wird. Sie darf insbesondere nicht zu einer „betrieblichen Grundbildung" führen. Dies setzt unter gegebenen Bedingungen voraus, daß das Berufsgrundbildungsjahr in schulgebundener Form durchgeführt wird. Mit dem Modell der sogenannten „kooperativen Form" des Berufsgrundbildungsjahres wird, das zeigen schon die ersten Erfahrungen auf Länderebene [93]), offensichtlich lediglich der Versuch unternommen, die duale Form der Berufsausbildung im ersten Jahr mehr oder weniger breit anzulegen und den Theorieanteil teilweise zu erhöhen. Die oben angeführten Anforderungen nach breiter Grundausbildung sind jedoch im Bereich bisheriger Konzeptionen dualer Grundausbildung nicht zu sichern. Besonders kleinere Betriebe wären kaum geeignet, eine ordnungsgemäße Grundbildung auf Berufsfeldbreite zu vermitteln. Ja es besteht sogar die Gefahr, daß eine große Zahl insbesondere kleinerer Betriebe sich von der Ausbildung zurückziehen müßte, weil sie weder einrichtungsmäßig noch personell die nötigen Voraussetzungen bieten könnten. Dies würde bei der derzeitigen und in den folgenden Jahren zu erwartenden außerordentlich kritischen Ausbildungsstellensituation unübersehbare negative Folgen für die Ausbildungsstellen suchenden Jugendlichen mit sich bringen.

All diese Überlegungen führen zu dem Ergebnis, daß unter den gegebenen Bedingungen die berufliche Grundbildung, wie sie in den Empfehlungen des Bildungsrates vom 13./14. 2. 1974 gefordert wird, grundsätzlich nur in schulischer Form durchgeführt werden kann.

Betriebspraktika und Betriebserkundungen sollten dort einbezogen werden, wo dies zur konkreteren Vermittlung des Berufsfeldes notwendig wird. Die bisherigen Versuche zeigen auch bezogen auf den Schülerjahrgang 1973/74, daß insgesamt 14 815 im schulischen und nur 614 im sogenannten „kooperativen" Berufsgrundbildungsjahr ausgebildet wurden [94]). Schon hieraus wird deutlich, daß sich die schulische Form des Berufsgrundbildungsjahres auch in der Praxis durchsetzt. Ein weiteres Vorantreiben eines dualen Bildungsgrundbildungsjahres über wünschenswerte wissenschaftlich zu begleitende Modellversuche hinaus wäre auch wegen der beträchtlichen Auswirkungen auf die inhaltliche Ausgestaltung und Entwicklung des Berufsgundbildungsjahres nicht zu verantworten.

6.2.1 Prioriäten bei der Einführung des Berufsgrundbildungsjahres

Bei der weiteren Einführung des Berufsgrundbildungsjahres sind regional und schwerpunktmäßig all jene Bereiche vorrangig zu berücksichtigen, in denen im bisherigen dualen System keine breitgelagerte Berufsausbildung im 1. Jahr angeboten wird.

[93]) Vgl. Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung, Stufenplan zu Schwerpunkten der beruflichen Bildung, Stuttgart 1975.

[94]) Vgl. Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung bei den Ländern, Umfrage April 1975, Stuttgart 1975.

Neben deser allgemeinen sektoralen Überprüfung muß auch das regionale Angebot an Ausbildungsplätzen für die Fachausbildung im Hinblick auf die Wirtschafts- und Arbeitsplatzstruktur berücksichtigt werden. Diese Überprüfung muß von der Berufsbildungsforschung in Zusammenarbeit mit den Landesausschüssen für Berufsausbildung erfolgen.

Es muß sichergestellt werden, daß die Einführung des Berufsgrundbildungsjahres nicht auf Kosten der Teilzeitberufsschulen durchgeführt wird. Vielmehr ist darauf hinzuarbeiten, daß die gravierenden Mängel in der Teilzeitberufsschule unverzüglich behoben werden. Als weiterer Schritt müssen die Ausbildungsordnungen im Hinblick auf die breite Ausbildung im ersten Ausbildungsjahr überprüft werden und der Umfang des Berufsschulunterrichts durch einen zweiten Berufsschultag in ein besseres Verhältnis zur praktischen Berufsausbildung gebracht werden.

6.2.2 Neubestimmung der Berufsfelder

Zur Neubestimmung der Berufsfelder bedarf es unverzüglich einer perspektivischen Grundlagenerarbeitung durch die Berufsbildungsforschung. Da diese heute immer noch fehlt, bedient man sich zwangsläufig der bedenklichen Methode, den Inhalt der Berufsgrundbildung durch Rückgriff auf bestehende und oft überholte Ausbildungsordnungen und Berufsschullehrpläne zu ermitteln. Bei einer perspektivischen Grundlagenforschung müssen insbesondere die Entwicklungen im Produktions, Verteilungs- und Verwaltungsbereich berücksichtigt werden, die durch Rationalisierung und Konzentration, Veränderung in der Arbeitsorganisation und am Arbeitsplatz hervorgerufen wurden, sowie die tiefgreifenden strukturellen Veränderungen, die gerade jetzt in der Wirtschaftskrise besonders deutlich werden.

Bis diese Grundlagen vorliegen, sollten Berufsfeldeinteilungen nur dort vorgenommen werden, wo Erfahrungswerte vorliegen, die durch wissenschaftliche Erkenntnisse belegt sind. Eine willkürliche Berufsfeldschneidung sowie eine wesentlche Erhöhung der Berufsfelder darf nicht erfolgen, sonst würden wesentliche Grundvoraussetzungen der beruflichen Grundbildung verlorengehen.

6.2.3 Schwerpunktbildung

Schwerpunktbildungen sollten, wenn überhaupt, erst im letzten Drittel des Berufsgrundbildungsjahres in Form von Kern- und Kursunterricht vorgenommen werden unter Erhaltung der für das gesamte Berufsbild gültigen Inhalte und unter Vermeidung jeglicher Spezialisierung. Sie können, wenn, dann nur unter Berücksichtigung der nachfolgenden Fachausbildung vorgenommen werden.

Im letzten Drittel des Berufsgrundbildungsjahres dürfte der Jugendliche auch durch Abschluß des Ausbildungsvertrages seine engere Berufswahl bereits vollzogen haben, so daß Fehlentscheidungen im allgemeinen nicht zu erwarten sind. Beim Abschluß des Ausbildungsvertrages ist auf jeden Fall darauf zu achten, daß die volle Anrechnung des Berufsgrundbildungsjahres erfolgt. Die Anrechnung hat grund-

sätzlich auf das entsprechende Berufsfeld und nicht auf eine etwaige Schwerpunktbildung innerhalb des Berufsfeldes zu erfolgen.

6.3 Empfehlungen zur Berufsfindung, besonders Berufsberatung

6.3.1

Für die Formulierung von Empfehlungen zum Problem der Berufsfindung lassen sich folgende Ausgangspunkte erkennen:

— Das (objektive) Interesse der Jugendlichen an einer rechtzeitigen, fundierten Information über die Arbeits- und Berufswelt wie über die eigenen berufsrelevanten Fähigkeiten und an Beratung beim Eintritt wie bei späteren Schritten in diese(r) Berufswelt. Der zunehmenden technologischen und sozialen Komplexität der Arbeitswelt wegen dürfte das Bedürfnis nach berufsrelevanter Information und Beratung in der Zukunft noch wachsen. Berufsberatung im erwähnten Sinn soll günstige Vorbedingungen für die Befriedigung des Interesses an einer beruflichen Erfahrung schaffen, die den vier in diesem Bericht zugrunde gelegten Kriterien entspricht.

— Die Grenzen des staatlichen Handlungsspielraums im Zusammenhang der Berufsfindung: Der Staat kann allenfalls indirekt und längerfristig das Ausbildungsstellen- und Arbeitsplatzangebot beeinflussen. Seine Handlungsmöglichkeiten liegen vor allem im Bereich der Berufsaufklärung der Jugendlichen und ihrer Eltern (über die beruflichen Möglichkeiten wie die Fähigkeiten der Jugendlichen) sowie in der Koordinierung dieser Aktivitäten mit der von öffentlichen und privaten Stellen betriebenen allgemeinen und beruflichen Bildung.

— Die sozioökonomischen Rahmenbedingungen für die Wirksamkeit der Berufsberatung, insbesondere: Die (kurzfristig stets) fehlende Abstimmung von Qualifikations- und Beschäftigungssystem; die quantitative und qualitative Begrenztheit des Ausbildungsstellen- und Arbeitsplatzangebotes; die geringe Kalkulierbarkeit dieses Angebots. Von besonderer Bedeutung ist, daß der Berufsberatung nur ein Teil der vorhandenen Ausbildungsstellen gemeldet ist und daß ihr über die Qualität dieser Stellen nur wenig bekannt ist. Im einzelnen werden diese Bedingungen kurzfristig durch einzelbetriebliche und besonders konjunkturelle Entwicklungen, längerfristig besonders durch die strukturbedingte Notwendigkeit von Kostensenkung durch Rationalisierung der Arbeit geprägt.

— Die Ergebnisse der familialen und schulischen Sozialisation der Jugendlichen sowie die Orientierungen der Eltern. Sie sind entscheidend bestimmt durch gesellschaftliche Bedingungen, insbesondere die Strukturen sozialer Ungleichheit, und setzen sehr unterschiedliche Bedingungen für die Berufsfindung wie auch für die Wirksamkeit der Institution Berufsberatung. Auch hier scheinen die „unteren" Schichten gegenüber den „mittleren" benachteiligt zu sein. Das wirkt sich u. a. darin aus, daß der Anteil der Jugendlichen, der intensive Einzelberatung bei der Berufsfindung sucht, für die „unteren" Schichten noch kleiner ist als für die „mittleren".

6.3.2

Auch wenn man nicht übersieht, daß der Effektivität der Berufsberatung strukturell enge Grenzen gesetzt sind, so erscheint doch der Ausbau der bestehenden Einrichtungen der Berufsberatung in Verbindung mit entsprechenden Reformen des allgemeinen, des beruflichen und des außerberuflichen Bildungswesens erforderlich. Die folgenden Empfehlungen zielen im besonderen darauf ab, die Kommunikation zwischen den Jugendlichen, die Ausbildungsplätze suchen, und den Betrieben, die sie anbieten, über die Berufsberatung zu verbessern und die Steuerungsmöglichkeiten der Berufsberatung in bezug auf die Berufsfindung zu verbessern.

6.3.3

Geht man davon aus, daß derzeit etwa ein Drittel der Ausbildungsstellen von den Betrieben ohne Inanspruchnahme der Berufsberatung besetzt werden, so erscheinen rechtliche Regelungen notwendig, die sicherstellen, daß Ausbildungsstellen möglichst nur in Kooperation mit dem Arbeitsamt besetzt werden. Eine erfolgversprechende Beratung der Jugendlichen setzt voraus, daß das lokale und regionale Lehrstellenangebot bekannt ist; eine erfogreiche Vermittlung von Lehrstellen setzt voraus, daß die Betriebe mit dem Arbeitsamt eng zusammenarbeiten.

Um die frühzeitige Meldung der Ausbildungsstellen bei der Berufsberatung zu sichern ist es erforderlich, die Träger vorhandener Ausbildungsstellen zu verpflichten, diese sowohl der Berufsberatung als auch dem Berufsbildungsausschuß der zuständigen Kammer zu melden:

— Alle zu besetzenden Ausbildungsstellen sind spätestens neun Monate vor Abschluß des Ausbildungsvertrages bei der Berufsberatung und dem Berufsbildungsausschuß der zuständigen Kammer zu melden.

— Eine spätere Meldung der Ausbildungsstellen bei der Berufsberatung bedarf einer Zustimmung des Berufsbildungsausschusses der zuständigen Kammer. Die Zustimmung vom Berufsbildungsausschuß der Kammer an den Ausbildungsberater der Kammer delegiert werden.

— Mit der Meldung der vorhandenen Ausbildungsstellen räumen die jeweiligen Träger neben den Ausbildungsberatern der Kammern auch den Berufsberatern grundsätzlich das Recht ein, die gemeldeten Ausbildungsstellen zu besichtigen.

6.3.4

Obwohl die Zahl der Ratsuchenden steigt, bleiben noch immer sehr viele derjenigen Jugendlichen (und ihre Eltern), die die Beratung am nötigsten hätten, der Berufsberatung fern. Oft fürchten sie, daß die Beratung weniger von ihren Interessen als von den jeweils aktuellen lokalen Vermittlungschancen ausgeht. Die Entkoppelung von Beratung und Vermitt-

lung würde hier informelle Abhängigkeiten der Berufsberater von den Betrieben, wo es sie gibt, lockern und könnte dadurch helfen, den Kontakt zwischen Berufsberatung und Ratsuchenden häufiger und intensiver zu machen. Die zuständigen staatlichen Stellen müßten weiter ernsthaft prüfen, ob angesichts der Bedeutung der Berufsberatung für und ihrer Inanspruchnahme durch die Jugendlichen nicht die nachfolgend skizzierte Maßnahme erforderlich sein könnte:

— Die Einführung eines „Beratungspasses", den alle Schüler zu Beginn des letzten Schuljahres vor Übergang in die Arbeitswelt erhalten. In diesen Beratungspaß sollten sowohl die im folgenden geforderte Erst- und Zweitberatung der Berufsberatung eingetragen werden als auch die im Jugendarbeitsschutzgesetz geforderte ärztliche Erstuntersuchung. Die im Ausbildungspaß bescheinigte Teilnahme an Berufsberatung und ärztlicher Untersuchung sollte zwingende Voraussetzung für den Abschluß des Ausbildungsvertrages sein.

— Die Erstberatung in Form einer allgemeinen Darstellung der Berufsfelder und Berufsbilder sowie deren Zukunftsmöglichkeiten sollte in Abstimmung mit der jeweiligen Schulleitung und den Klassenlehrern von der Berufsberatung als Teil des Schulunterrichts stattfinden.

  Diese Erstberatung muß spätestens neun Monate vor Schulaustritt erfolgen.

— In einem zeitlichen Abstand von ca. drei Monaten ist dann von der Berufsberatung eine Zweitberatung anzusetzen, in der die Einzelberatung verstärkt erfolgen sollte. Diese Beratung kann sowohl in der Schule als auch in den Räumen der Berufsberatung stattfinden. Die Beratungszeit ist Teil des Schulunterrichts.

— Zwischen der Erst- und Zweitberatung sollte gemeinsam durch den jeweiligen Klassenlehrer und die Berufsberatung eine Elternberatung in der Schule stattfinden.

6.3.5

Um die oben beschriebene Teilnahme an der Berufsberatung durch die Schüler zu sichern und gleichzeitig die genaue Erfassung vorhandener Ausbildungsstellen zu gewährleisten, erscheint eine gesetzliche Regelung erforderlich, die sicherstellt, daß ein Ausbildungsvertrag nur dann Gültigkeit erhält, wenn der Auszubildende über die Vorlage seines Beratungspasses die Teilnahme an der ärztlichen Untersuchung und der Berufsberatung nachweist. Ferner muß die zu besetzende Ausbildungsstelle in der oben beschriebenen Art bei der Berufsberatung gemeldet sein. Dies könnte durch eine Eintragung der Berufsberatung im Ausbildungsvertrag erfolgen, die neben der Unterschrift des Auszubildenden und der Ausbildungsstelle Voraussetzung für die Gültigkeit des Ausbildungsvertrages ist.

6.3.6

Diese Maßnahmen können nur wirksam werden, wenn bestimmte Verbesserungen der Berufsberatung erfolgen.

— Unerläßlich erscheint eine Intensivierung der Beziehungen der Berufsberatung zu den Eltern, den allgemein- und berufsbildenden Schulen, den Betrieben, wie auch den Trägern arbeitsweltbezogener Jugendbildungsarbeit. Nur durch enge Kooperation dieser Sozialisationsinstanzen kann Berufsaufklärung und Beratung größtmögliche Wirksamkeit gewinnen. Insbesondere die allgemeinbildenden Schulen und die Betriebe sollten sich den Maßnahmen der Berufsaufklärung stärker öffnen: Das betrifft unter anderem die Ausgestaltung des Fachs Arbeitslehre und die Möglichkeit von Berufspraktika, aber auch die Möglichkeiten berufsbezogener Bildungsseminare für Schulabgänger. Von Bedeutung ist ferner, daß das Berufsgrundbildungsjahr auch als Berufserprobungsjahr dient, in dem weitere beruflich relevante Informationen aufgenommen und bei der Überprüfung der ersten Berufswahlentscheidung fruchtbar gemacht werden.

— Erforderlich erscheint eine enge Verbindung von Bildungs- und Berufsberatung, die dem Jugendlichen (aber auch dem im Berufsleben stehenden Erwachsenen) erst eine „Bildungs- und Berufswegplanung" ermöglicht und ihn dabei zu kritischer Reflexion der Berufswelt anleitet. Diese Planung wird zunehmend bedeutsam, wenn berufliche Tätigkeiten nicht mehr im bisherigen Ausmaß über Ausbildungsberufe erreicht werden können und wenn bei schnellem Wandel der Berufswelt Mobilität mit einem „Umweg" über das Bildungswesen erforderlich wird. Die Beratung darf sich dabei nicht auf die Vorbereitung der gerade anstehenden Entscheidung beschränken, sondern sollte auch ihre Ausführung begleiten.

— Während der Verwaltungsaufwand zur Erfüllung der im vorhergehenden skizzierten Aufgaben nicht wesentlich zunehmen dürfte, ist es erforderlich, daß die Bildungs- und Berufsberatung personell und sachlich ausreichend ausgestattet wird. Bei der strukturbedingt mangelhaften Abstimmung von Qualifikations- und Beschäftigungssystem hat der Staat hier einen sehr wichtigen Beitrag zur Sozialisation junger Arbeitnehmer zu leisten. Er sollte also insbesondere für die erforderliche Anzahl ausreichend qualifizierter Bildungs- und Berufsberater sorgen. Diese Maßnahme ist aber nur dann sinnvoll, wenn es ausreichend detaillierte und ausreichend exakte Informationen über die Berufs- und Arbeitswelt gibt: Der Staat müßte die Berufsforschung (einschließlich der Arbeitsmarktforschung) viel stärker als bisher fördern und, darauf aufbauend, die relevanten Teile der amtlichen Statistik verbessern wie auch dafür Sorge tragen, daß die Berater mit aktuellen und nicht bereits veralteten Berufsbildern arbeiten müssen. Der Staat sollte ferner dafür sorgen, daß die — unbeschadet der betrieblichen Entscheidung über die Einstellung von Auszubildenden und Jungarbeitern bzw. -angestellten und unabhängig vom Arbeitsplatzangebot — im Rahmen der Berufsberatung wünschenswerte Feststellung der Eignungsschwerpunkte bei den jugendlichen Ratsuchenden hin-

sichtlich der angewendeten Verfahren verbessert und vereinheitlicht wird.

— Eine organisatorische Trennung von Stellenvermittlung und Berufsberatung scheint zweckmäßig.

6.3.7

Die qualitativen und quantitativen Beschränkungen des lokalen Lehrstellenangebots könnten bis zu einem gewissen Grad gemildert werden, wenn es in den industriellen Zentren eine ausreichende Zahl pädagogisch gut geleiteter Wohnheime für Auszubildende gäbe. Hier wären Aktivitäten der Organisationen der arbeitsweltbezogenen Jugendbildungsarbeit durch den Staat finanziell zu fördern, wenn es richtig ist, daß unabhängig von der Ausgestaltung des Beschäftigungssystems durch die Betriebe der Erwerb einer zukunftsgerichteten Berufsqualifikation möglichst in Verbindung besonders mit dem Erwerb beruflicher Rechtskenntnisse und einer Anleitung zu kritischer Reflexion der Arbeitswelt gefördert werden sollte.

6.4 Empfehlungen zum Problem der Jugendarbeitslosigkeit

6.4.1

Empfehlungen zum Problem der Jugendarbeitslosigkeit müssen von folgenden Tatbeständen ausgehen [95]).

Die Zahl der Schulabgänger wird weiter und stärker als bisher steigen, voraussichtlich von 755 000 in 1976 auf 960 000 in 1982; der gegenwärtige Stand dürfte erst gegen Ende der 80er Jahre wieder erreicht werden [96]).

Die Arbeitslosigkeit von Schulentlassenen ohne Ausbildungsvertrag, von Jungarbeitern bzw. -angestellten sowie von gerade Ausgelernten ist besonders hoch in Krisenzeiten, generell aber eine Form der strukturellen Arbeitslosigkeit. Auch wenn die Arbeitslosenstatistik wegen der beträchtlichen Dunkelziffer unzulänglich ist, so läßt sie doch unstreitig erkennen, daß (mindestens in Krisenzeiten) relativ mehr Jugendliche als Erwachsene arbeitslos sind, unter ihnen besonders viele Frauen und Ausländer.

In Auswirkung des Gewinnprinzips bzw. des Prinzips der Kostenminimierung kommt es durch Rationalisierung der Arbeit zunehmend zu einem Lehrstellenrückgang: von 646 000 den Arbeitsämtern gemeldeten Ausbildungsplätzen in 1969/70 blieben in 1974/75 noch 249 000 (Quelle: BNN v. 7. November 1975). Nach den Angaben des Statistischen Bundesamtes [97]) und des Deutschen Industrie- und Handelstages [98]) ist die Zahl der gewerblichen Auszubildenden seit 1964, die der kaufmännischen Auszubildenden seit 1967 rückläufig. Dabei ist zu berücksichtigen, daß die Zahl der Ausbildungsplätze, an denen eine vermutlich wenig zukunftsträchtige Ausbildung vermittelt wird, neuerdings wieder zunimmt.

In Betrieben mit komplexer Technologie und Arbeitsteilung muß das Lernen in besondere Ausbildungsstätten getrennt von der Produktion verlegt werden. Gelegentlich ist die technologische Komplexität so groß, daß die für die Ausbildung notwendigen Einrichtungen nicht in gesonderten Ausbildungsstätten aufgebaut werden können, zumal dies oft Kosten verursachen würde, die eine Ausbildung auch längerfristig unrentabel machen. Die Erhöhung von Ausbildungskosten in diesem Bereich führt gerade in wirtschaftlichen Krisenzeiten zum Abbau von Ausbildungsplätzen.

Dazu kommt, daß insbesondere durch Automatisierung und Rationalisierung nicht nur viele qualifizierte Arbeitsplätze für Facharbeiter entfallen, sondern daß sich ganze Berufsbilder verändern und ein beachtlicher Teil an qualifizierten Ausbildungsplätzen abgebaut wird.

In Teilbereichen gibt es zwar zwischenzeitlich als alternatives oder ergänzendes Angebot des Staates Umschulungs- und Fortbildungsmaßnahmen. Insgesamt bewirken die beschriebenen Tendenzen einen Rückgang der Ausbildungsstellen in dem angesprochenen Bereich.

In Betrieben mit geringem Ausmaß technologischer und organisatorischer Komplexität wird weiter en passant ausgebildet, oftmals neuerdings unterstützt durch überbetriebliche Lehrwerkstätten. Diese Ausbildung ist für viele Betriebe nicht mehr rentabel, wenn der Staat die Einhaltung der im Zuge der Bildungsreform entwickelten Maßstäbe betrieblicher Ausbildung erzwingt. Tut er das nicht, etwa in der Wirtschaftskrise, dann ist mit dieser Ausbildung häufig beruflich-betriebliche Mobilität in Verbindung mit Dequalifizierung vorprogrammiert. Jugendliche Arbeitnehmer, die in solchen Betrieben gelernt haben, werden nach Beendigung der Ausbildung besonders in Krisenzeiten häufig arbeitslos; in der Hochkonjunktur besetzen sie häufig industrielle Arbeitsplätze mit geringeren Qualifikationsanforderungen.

Von allgemeinen wirtschaftspolitischen Maßnahmen zur Belebung der Konjunktur und zur (manchmal nur zeitweisen) Beseitigung von regionalen und branchenmäßigen Strukturschwächen abgesehen, kann der Staat auf Jugendarbeitslosigkeit nur ausbildungs- und sozialpolitisch reagieren. Auch dabei ist gerade in Krisenzeiten sein Spielraum nicht groß. Staatliche Maßnahmen organisieren die überzähligen Arbeitskräfte als Auszubildende in der Hoffnung, daß sie bei Verbesserung der wirtschaftlichen Lage in ein Ausbildungs- bzw. Arbeitsverhältnis kommen. Letztlich richten sich sowohl Ausbildung als auch Beschäftigung Jugendlicher nach Strukturprinzipien der Wirtschaft in unserer Gesellschaft, auf die kurzfristig weder der Staat noch die relevanten Verbände, noch gar der einzelne Betrieb einen wirklichen Einfluß haben.

---

[95]) Vgl. Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht, Teil 6.

[96]) Vgl. dazu auch die Gegenüberstellung von Schulabgängern und Ausbildungsplätzen in: DGB Bundesvorstand (Hrsg.), Berufliche Bildung, 1/76.

[97]) Statistisches Bundesamt (Hrsg.), Fachserie D, Reihe 4, Sonderbeiträge zur Industriestatistik.

[98]) DIHT (Hrsg.), Berufsbildung 1973/74 und Berufsbildung 1974/75.

6.4.2

Geht man vom objektiven Interesse der Jugendlichen an einer Sozialisation aus, die den vier diesem Bericht zugrundegelegten Kriterien entspricht, dann ist strikt abzulehnen, daß der Staat Gesetze zum Schutz der Jugendlichen teilweise oder zeitweise suspendiert (z. B. Berufsschulpflicht, Arbeitsschutz), um die Jugendlichen für die Betriebe attraktiver zu machen. Eine Beschäftigung von Jungarbeitern und -angestellten als volle Arbeitskräfte würde deren Interesse an beruflicher Bildung und Gesundheitsschutz im Arbeitsprozeß entscheidend zuwiderlaufen. Strikt abzulehnen sind auch Bestrebungen, Minderungen der Qualität der Ausbildung in Kauf zu nehmen und damit Ausbildungsplätze zur Verfügung zu stellen.

6.4.3

Geht man vom Trend zur Rationalisierung der Arbeit in Produktion (zunehmend auch in der Reparatur) und Dienstleistung aus, dann gehen die Lehrstellen, in denen eine zukunftsträchtige Qualifizierung möglich ist, weiter zurück. Das bedeutet auch, daß die Entscheidung, ob und in welcher Qualität ausgebildet wird, nicht mehr von den kürzer- oder längerfristigen Entwicklungen einzelner Betriebe abhängig sein darf. Dort, wo betriebliche Ausbildung nicht mehr geboten wird, muß berufsschulischer Vollzeitunterricht an ihre Stelle treten, und zwar zuerst als Berufsgrundschuljahr für alle Schulabgänger. Jugendliche, die danach keinen Ausbildungsvertrag erhalten, hätten dann wenigstens (zwangsläufig unter Verzicht auf betriebliche Erfahrung) eine Einführung in ein bestimmtes Berufsfeld erhalten. Dabei dürften im übrigen nicht einfach überkommene Berufsbilder zugrundegelegt und in traditioneller Weise (u .a. also auch geschlechtsspezifisch) zugewiesen werden. Es müßten ferner Anstrengungen unternommen werden, um auch die Sozialisationsziele „Kenntnis relevanter beruflicher und betrieblicher Rechte", „kritisch-reflektierendes Bewußtsein" und „soziale Partizipation" zu fördern. Die Einrichtung eines Berufsgrundschuljahres für alle Schulabgänger ist sicher ein Ziel, das längerfristig angestrebt werden muß, für das die Vorbereitung aber bereits jetzt eingeleitet werden muß. Das gilt auch für den Ausbau des Fachschulwesens.

6.4.4

Förderlehrgänge der Bundesanstalt für Arbeit (BfA) für Schulabgänger mit physischen und psychischen Behinderungen und Lernschwierigkeiten gehören nicht in den Diskussisonszusammenhang der Jugendarbeitslosigkeit: Jugendliche, denen die „Berufsreife" fehlt, brechen praktisch frühzeitig den für sie notwendigen Bildungsprozeß ab, wenn sie in der Hochkonjunktur ein Arbeits- und Ausbildungsverhältnis eingehen.

6.4.5

Grundlehrgänge der BfA für Schulentlassene ohne Ausbildungsvertrag, in denen berufliche Grundfertigkeiten vermittelt werden sollten, können nur für eine Übergangszeit das Berufsgrundschuljahr ersetzen. Voraussetzung dafür ist, daß die Lehrgänge wirklich beruflich qualifizieren, was derzeit häufig nicht der Fall ist. Den Erfolg der Lehrgänge darf man nicht einfach am Anteil der danach in irgendein Ausbildungsverhältnis Vermittelten messen: Eine Ausbildung, die den späteren Berufswechsel mit sozialem Abstieg vorprogrammiert, ist sicher kein Erfolg. Positiv zu werten ist, daß in den Lehrgängen versucht werden soll, den Jugendlichen auch „Kenntnisse über Arbeitsverhalten, Arbeitsschutz, Arbeitssicherheit u. ä." zu vermitteln. Das dürfte das Sozialisationsziel „Kenntnis relevanter beruflicher und betrieblicher Rechte" fördern.

6.4.6

Es fragt sich allerdings, ob die Jugendlichen das Angebot der Grundlehrgänge wie auch des berufsschulischen Vollzeitunterrichts annehmen: Viele von ihnen haben mit der allgemeinbildenden Schule (subjektiv mindestens) schlechte Erfahrungen gemacht, was u. a. damit zusammenhängt, daß eine beträchtliche Anzahl von ihnen aus Familien kommt, in denen aufgrund der elterlichen Erfahrung in der Arbeitswelt kaum Bildungsmotivation vorhanden ist. Das bedeutet aber, daß ausbildungspolitische Maßnahmen des Staates ohne Verbesserungen im allgemeinbildenden Schulwesen und in der familialen Sozialisation allenfalls partiell erfolgreich sein können. Als relativ kurzfristig wirksam sollten sozialpädagogische Maßnahmen, nicht zuletzt im Zusammenhang mit arbeitsweltbezogener Jugendbildungsarbeit (ABJ) dazu beitragen, die Lernmotivation der Jugendlichen zu stärken.

6.4.7

Die psychisch und sozial zerstörerischen Auswirkungen auf die Jugendlichen sind bekannt. Bekannt ist auch, daß die Beschäftigungs- bzw. Ausbildungschance nicht notwendig durch den Besuch von Berufsschulunterricht bzw. von Kursen verbessert wird. Daher müßte in diesem Unterricht wie in diesen Kursen den Jugendlichen Gelegenheit gegeben werden, ihre Erfahrung der Arbeitslosigkeit zu verarbeiten, vor allem sie erkennen zu lassen, daß es primär nicht an ihnen, sondern an den Verhältnissen liegt, wenn sie keinen Ausbildungs- oder Beschäftigungsplatz finden. Das würde auch die Erreichung der Sozialisationsziele „kritisch-reflektierendes Bewußtsein" und eventuell auch „soziale Partizipation" fördern. Dazu kann auch die Einbeziehung dieser Jugendlichen in (nicht nur für sie) veranstaltete Kurse politischer Bildung im Rahmen der ABJ beitragen.

Die Hilfen dürfen sich keinesfalls in erster Linie an die männlichen Jugendlichen richten, weil die weiblichen sich im Fall fehlender Ausbildungsstellen bzw. Arbeitsplätze wieder auf die traditionelle Rolle der Hausfrau und Mutter zurückziehen: Eine Diskriminierung der weiblichen Jugendlichen ist prinzipiell wegen der damit gegebenen Verletzung des Interesses an beruflicher Bildung wie auch wegen der in einer Reihe von Bevölkerungsschichten gegebenen wirtschaftlichen Notwendigkeit, durch außerhäusliche Erwerbstätigkeit das Familieneinkommen aufzubessern, abzulehnen.

6.4.8

Wenn es darum geht, Jugendliche ohne Ausbildungsvertrag und ohne Beschäftigung als Auszubildende zu organisieren, sollte das über Berufsschulen und staatlich kontrollierte Lehrgänge geschehen. Bei staatlicher Förderung von Ausbildungsmaßnahmen (privater) Betriebe wird man, von einigen Lehrwerkstätten größerer Betriebe abgesehen, in der Regel nicht erwarten können, daß die so Ausgebildeten später im erlernten Beruf Beschäftigung finden werden. Das dürfte unabhängig davon gelten, ob der Staat an den im Zuge der Bildungsreform gesetzten Maßstäben festhält oder ob er sie zurücknimmt. Hält er daran fest, dann ist unter dem Zwang zur Kostenminderung auch bei staatlicher Kostenübernahme keine Gewähr dafür gegeben, daß die Maßstäbe beachtet werden. Im übrigen betreffen diese Maßstäbe nur die beruflich-fachliche Unterweisung. Ob daneben auch die anderen Sozialisationsziele („Kenntnis relevanter beruflicher und betrieblicher Rechte", „kritisch-reflektierendes Bewußtsein" und „soziale Partizipation") gefördert werden, ist zumindest fraglich.

6.4.9

Alle bisher angesprochenen Maßnahmen ergeben natürlich noch keine zusätzlichen Arbeitsplätze. Kurzfristig könnten hier staatliche Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen, die der Verbesserung der Infrastruktur dienen, helfen. Doch sind derartige Arbeitsplätze nicht „sicher": die sie schaffenden staatlichen Maßnahmen können die mit dem sozioökonomischen System unserer Gesellschaft gegebenen strukturellen Bedingungen von Arbeitslosigkeit nicht entscheidend verändern.

6.5 Empfehlungen zur beruflichen Bildung

Entsprechend der Themenstellung des Berichts kommt den Fragen der Berufsbildung eine zwar wichtige, jedoch nur *mittelbare* Funktion zu. Deshalb bleiben diesbezügliche Analysen und Empfehlungen relativ allgemein. Sie bedürfen unter speziellerer Fragestellung weiterer Untersuchungen, Differenzierungen und Konkretisierungen.

6.5.1 Aktuelle Probleme im Rahmen gegebener Rechtsregelungen und Organisationsformen und darauf bezogene Empfehlungen

Die Berufsbildung und die Absolventen dieser Bildung sind im Vergleich zur institutionell verselbständigten Allgemeinbildung gleicher Stufe vielfältig benachteiligt [99]). Das gilt nicht nur für eine generelle pädagogische Benachteiligung aller vom Berufsbildungssystem erfaßten Jugendlichen. Im besonderen kommen solche inhaltlichen und formalen Curriculumelemente beruflicher Bildung zu kurz, von denen eine Ermöglichung und Förderung kritisch-reflektierenden Bewußtseins und der Fähigkeit zu aktiver sozialer Partizipation in (vergleichsweise) besonderem Maße erwartet werden können.

Eine Bildungspolitik, die an den dieser Untersuchung zugrunde liegenden Zielen orientiert ist, wird in einer „ersten Stufe" bildungspolitischer Reform-Maßnahmen, d. h. also auf der Grundlage bereits bestehender rechtlicher und institutioneller Gegebenheiten, diese Benachteiligungen und die in ihnen sich äußernden Defizite zu beseitigen haben. Dazu gehören vor allem:

6.5.1.1

Erhöhung und an berufspädagogischen Zielen orientierter optimaler Einsatz der öffentlichen Haushaltsmittel für die berufliche Bildung.

6.5.1.2

Vermehrung der Planstellen für Lehrer an berufsbildenden Schulen, insbesondere an Berufsschulen und weiterführenden beruflichen Schulen. Dabei sollen vor allem diejenigen Schul- und Klassentypen berücksichtigt werden, in denen Jugendliche unterrichtet werden, die sowohl in ihrer vorberuflichen Sozialisation als auch in ihrer praktischen Ausbildung und Tätigkeit pädagogisch besonders stark vernachlässigt worden sind und werden. Schließlich sollte die Vermehrung der Planstellen mit der Maßgabe erfolgen, daß vor allen Dingen in den sogenannten allgemein-grundbildenden Stufen und Fachgebieten ein ausreichender und qualifizierter Unterricht erteilt werden kann; denn dieser Unterricht dürfte notwendige, wenn auch noch keineswegs hinreichende Voraussetzung für ein pädagogisches Korrektiv bzw. eine pädagogische Ergänzung der stark überwiegenden technisch-instrumentellen Fachqualifizierung sein [100]).

6.5.1.3

Ausbau der entsprechenden Leistungskapazitäten.

6.5.1.4

Ausbau bzw. Verbesserung der fachlichen und pädagogischen Lehrerbildung insbesondere für sogenannte „allgemein-grundbildende" Fachgebiete (Sozialkunde, Deutsch, Fremdsprachen ...) und stärkere Berücksichtigung sozial- und sonderpädagogischer Qualifizierung.

6.5.1.5

Vermehrung, optimale regionale Streuung und bessere didaktische Ausstattung von Schulgebäuden. Dabei sind Einrichtungen für pädagogisch und sozial besonders Benachteiligte einerseits und Einrichtungen weiterführender berufsbezogener Bildung andererseits besonders zu berücksichtigen. Das gleiche gilt für ländliche und strukturschwache Regionen.

---

[99]) Vgl. Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht, Kapitel 3.

[100]) Diesbezügliche Zurückhaltung kann nicht damit begründet werden, daß in etwa einem Jahrzehnt aufgrund der Bevölkerungsentwicklung die Schülerzahlen zurückgehen. In diesem Falle ließen sich Überkapazitäten durch Einzug frei werdender Planstellen abbauen, falls sie nicht durch Zuwachs an Aufgaben ausgelastet werden, die aus ständig steigenden Anforderungen an die allgemeine und fachliche Qualifizierung zu stellen sind.

6.5.1.6

Auf- und Ausbau von Einrichtungen zur fachlichen und insbesondere pädagogischen Ausbildung von Ausbildern.

6.5.1.7

Ermöglichung und Förderung von fachlicher und pädagogischer Weiterbildung für Ausbilder und Lehrer berufsbildender Schulen.

6.5.2 Probleme, die aus den bestehenden institutionell-organisatorischen Rahmenbedingungen resultieren und darauf bezogene Empfehlungen

Wer die Ziele ernst nimmt, die dem Gesamtbericht analytisch zugrunde liegen, der wird seine kritischen Fragen, Analysen und Schlußfolgerungen vor bestehenden rechtlichen und institutionellen Regelungen insbesondere dann nicht abbrechen, wenn diese Regelungen eine Verwirklichung der Ziele ausschließen oder behindern. Mängel, die in diesem Sinne aus gegebenen Rechtsregelungen und Organisationsstrukturen resultieren, scheinen geeignet, die vom Bildungssystem selbst erzeugte oder begünstigte Ungleichheit der Bildungschancen zu vergrößern und bereits dadurch die bislang pädagogisch und sozial Benachteiligten weiter zu vernachlässigen. Außerdem sind auch hier diejenigen Bedingungen beruflicher Bildung besonders betroffen, von deren Realisierung ein wesentlicher Beitrag zur Pädagogisierung fachlicher Qualifizierung erwartet wird.

Dazu gehört die mangelnde Koordination von Planung und Gestaltung betrieblicher und schulischer Bildungsmaßnahmen; die aus der mehrdimensional heterogenen Wirtschaftsstruktur resultierende Qualitätsdifferenz insbesondere betrieblicher Ausbildung; die quantitative und qualitative Vernachlässigung der schulischen, d. h. systematischen und theoretischen Anteile beruflicher Bildung, wobei die Gebiete, Inhalte und Lernformen allgemeinmenschlicher, sozialer, politischer und beruflicher, theoretischer und kritischer *Grund*bildung wiederum besonders benachteiligt sind. Hinzu kommt die Diskriminierung beruflicher Bildungsabschlüsse durch berufliche und gesellschaftliche Laufbahnbestimmungen, insbesondere im öffentlichen Dienst. Schließlich wird bereits auf dieser „Stufe" der Problematisierung sichtbar, daß die betrieblich dominierte Berufsbildung viel mehr an Erfordernissen und an der (als „notwendig" postulierten, aber keineswegs als in dieser Form und Tragweite human, sozial und funktional hinreichend ausgewiesenen) nicht demokratischen Organisation und Sozialstruktur der Betriebe und *weniger an pädagogischen Maximen* orientiert ist.

Zur Veränderung dieser Situation im Sinne der Normkriterien dieser Untersuchung werden folgende Empfehlungen unterbreitet:

6.5.2.1

Institutionalisierung einer unter öffentlicher Verantwortung stehenden Koordination der Zuständigkeiten für die Rahmenplanung und einer unabhängigen Kontrolle beruflicher Bildung.

6.5.2.2

Gesetzliche Regelung und institutionelle Sicherung einer Abstimmung von Ausbildungsordnung und Bildungsplan. Dabei ist eine einseitige Ausrichtung der Bildungsplanung an manifesten einzelbetrieblichen Ausbildungsanforderungen durch Regelungen abzulösen, die sicherstellen, daß technisch-qualifikatorische und pädagogische Ansprüche, gesamtwirtschaftliche, gesamtgesellschaftliche und individuelle Interessen in gleichem Maße zur Geltung und Durchsetzung kommen.

6.5.2.3

Anhebung, Standardisierung und Durchsetzung der Anforderungen an die Ausbildungseignung von Betrieben, Arbeitsplätzen und Ausbildern. Dabei sind Mindestanforderungen an die Eignung gesetzlich festzulegen. Außerdem ist institutionell sicherzustellen, daß die Überwachung der Einhaltung dieser Anforderungen durch unabhängige Instanzen in öffentlicher Verantwortung regelmäßig, lückenlos und wirksam durchgeführt wird.

6.5.2.4

Erweiterung des „Theorienanteils" beruflicher Bildung. Dazu gehört die Vergrößerung des schulischen Anteils sowie ein Ausbau allgemein-menschlicher und allgemein-beruflicher Grundbildung unter besonderer Berücksichtigung dessen, was in der neuen Curriculumdiskussion als „soziales Lernen" bezeichnet wird.

6.5.2.5

Gleichberechtigte Beteiligung von Berufsschullehrern an der gesamten Planung und Durchführung beruflicher Bildung (einschließlich der Prüfungen).

6.5.2.6

Abschaffung sämtlicher Rechtsregelungen und Institutionen, die geeignet sind, solche Qualifikationen (Berechtigungen) grundsätzlich zu diskriminieren, die im herkömmlichen Berufsbildungssystem erworben wurden. Hierzu gehört insbesondere die Revision der Laufbahnvorschriften für den öffentlichen Dienst.

6.5.2.7

Solange die bisher getrennten Systeme Allgemeinbildung und Berufsbildung nicht integriert sind, ist eine größere Durchlässigkeit zwischen diesen Bildungssystemen rechtlich und organisatorisch zu sichern. Dabei sind Formen äußerer und innerer Organisation der Bildungsplanung und -arbeit zu entwickeln, die individuell und volkswirtschaftlich aufwendige Umwege ersparen. Es sind Modellversuche zu fördern, die geeignet sind, eine Vergrößerung der Durchlässigkeit und Flexibilität des Bildungssystems zu erproben und zu ermöglichen. Dabei dürfte dem sogenannten „Baukastenprinzip" eine besondere Bedeutung zukommen.

6.5.2.8

Die relative Willkür einzelbetrieblicher Rekrutierungskriterien und -praktiken für die berufliche Bildung ist durch eine konstruktive Kooperation zwischen Berufsberatung, vorberuflichem und beruflichem Bildungssystem zu neutralisieren bzw. zu überwinden. Dabei könnten paritätisch besetzte Vertretungen der ausbildenden Betriebe bzw. des Beschäftigungssystems mitwirken. Dieser Fragenkomplex ist im Zusammenhang mit einer Neuordnung der rechtlichen und institutionellen Regelung von Berufsberatung und Berufsfindung zu bewältigen. Diese Gewährleistung individueller Bildungsansprüche und -zugänge ist öffentlicher Verwaltung und Kontrolle zu übertragen.

6.5.2.9

Nicht zuletzt muß allen Intentionen, Praktiken und Mechanismen wirksam entgegengetreten werden, die eine (etwa aus aktuellem einzelbetrieblichen Qualifikationsbedarf „abgeleitete") quantitative oder/und qualitative Begrenzung bzw. Verweigerung beruflicher Bildungs- und Weiterbildungsmöglichkeiten beabsichtigen oder bewirken. Positiv gewendet: Jeder Jugendliche soll eine an pädagogischen Leitlinien orientierte, von „objektiven", gesellschaftlich verfügten Restriktionen möglichst unbehinderte berufliche (Mindest-)Bildung erwerben können. Jugendliche „ohne Ausbildungsverhältnis" sollte es nicht geben. (Stufenbildungskonzepte dürfen nicht zu arbeitsmarktpolitischen Selektionsinstrumenten pervertiert werden.)

6.5.3 Soziostrukturelle Bedingungen aktueller wie institutioneller Probleme und darauf bezogene Empfehlungen

Wesentliche Ursache bzw. Grundlage vieler Mängel des Berufsbildungssystems dürften in soziostrukturellen Gegebenheiten liegen. Eine an denjenigen Zielen orientierte Bildungspolitik und -arbeit, die dieser Untersuchung zugrunde liegen, ist mit der hochgradigen Abhängigkeit beruflicher Menschenbildung vom aktuell gegebenen oder daraus extrapolierten einzelwirtschaftlichen Arbeitskräftebedarf, von strukturellen und konjunkturellen Wechselfällen sowie von kurzfristigen einzelwirtschaftlichen Dispositionen nicht vereinbar. Deshalb dürfte eine nachhaltige Verbesserung beruflicher Bildung davon abhängen, daß die einseitige Abhängigkeit der Planung und Durchführung beruflicher Bildung von unkoordinierten *einzel*wirtschaftlichen und *kurz*fristigen Dispositionen aufgehoben wird, was im einzelnen von der Erfüllung folgender Empfehlungen abhängig ist:

6.5.3.1

Absicherung der beruflichen Bildung gegen Schwankungen einzelwirtschaftlicher Beschäftigungs- und Geschäftslagen sowie konjunktureller Wechselfälle. Diese Maßnahmen sollen nicht nur eine Überwindung derjenigen pädagogischen, beruflichen, wirtschaftlichen und sozialen Ungerechtigkeiten dienen, die sich für die vom Ausbildungssystem Betroffenen ergeben; sie sollen auch einem Ausgleich sehr unterschiedlicher Belastungen verschiedener Betriebe mit Ausbildungskosten dienen. Die Kommission ist der Ansicht, daß diese Probleme am ehesten durch eine Finanzierungsregelung der Art gelöst werden können, wie sie von der Sachverständigen-Kommission Kosten und Finanzierung beruflicher Bildung vorgeschlagen worden sind.

6.5.3.2

Volle Eingliederung des Berufsbildungssystems in öffentliche Verantwortung. Dazu gehört insbesondere die Aufhebung der Abhängigkeit der Berufsbildungsausschüsse von der alleinigen oder überwiegenden Zuständigkeit der Kammern sowie die gleichberechtigte Beteiligung aller an der beruflichen Bildung Beteiligten und von der beruflichen Bildung Betroffenen an der Planung, Durchführung und Kontrolle der Berufsbildung. Dabei geht es nicht um Aufhebung des dualen Prinzips, sondern u. a. darum, auch die betriebliche Ausbildung öffentlicher Verantwortung zu unterstellen und an der Planung schulischer Berufsbildung Vertreter des Beschäftigungssystems zu beteiligen. Voraussetzung für diese Integration bisher getrennter Zuständigkeiten ist eine Reform der Gesamtverwaltung der beruflichen Bildung, in der eine gleichberechtigte Kooperation bisher getrennter Zuständigkeiten rechtlich und institutionell gesichert wird.

6.5.3.3

Die Vermehrung und der Ausbau überbetrieblicher Unterweisungsstätten erscheint vor allem deshalb angezeigt, weil in Zukunft nur unter dieser Voraussetzung zahlreiche Klein- und Mittelbetriebe im beruflichen Ausbildungssystem zu erhalten sind; denn diese Betriebe dürften in vergleichsweise geringem Maße in der Lage sein, eigene Lehrwerkstätten einzurichten und zu unterhalten.

6.5.3.4

Die in der bildungspolitischen Diskussion der jüngsten Zeit artikulierte Alternative: An- oder Abkoppelung des Bildungssystems an das oder von dem Beschäftigungssystem ist irreführend und in wesentlichen theoretischen Voraussetzungen unhaltbar. Es kann ernstlich nicht darum gehen, die Befähigung junger Menschen zur aktiven Bewältigung beruflicher und gesellschaftlicher Gegegebenheiten und Aufgaben ohne Rücksicht auf die Realitäten dieser Gesellschaft und dieses Beschäftigungssystems zu planen und zu realisieren. Vielmehr geht es um zwei Dinge, die bei künftigen Reformplänen und -maßnahmen nicht vernachlässigt werden dürfen: Zum einen geht es darum, zu erkennen und in Planungsaktivitäten zu berücksichtigen, daß das Beschäftigungssystem Resultat gesellschaftlichen Handelns ist und gesellschaftlichem Handeln zur Disposition steht. Dabei ist auch die Frage von zentraler Bedeutung, in welcher Weise und in welchem Maße sämtliche Angehörigen dieses Systems an den Dispositionen aktiv beteiligt werden. Zum andern und vor allem geht es darum, die Menschenbildung in keinem einzigen Bildungssystem auf eine einseitige bzw. ausschließliche Erfüllung technisch-instrumenteller Funktion zu reduzieren, an deren Bestimmung sie keinen oder nur passiven bzw. sehr untergeord-

neten Anteil hat. Vielmehr soll jede (Bildung und) Qualifizierung den Erwerb jener Sozialkompetenz ermöglichen und fördern, die den einzelnen befähigt, in kritischer Kommunikation und sozialer Partizipation an der aktiven Gestaltung des Beschäftigungssystems mitzuwirken, und zwar nicht nur nach Maßgabe technisch-ökonomischer Effizienz, sondern auch humaner und sozialer Normen. Aus diesem Grund humaner und sozialen Normen. Aus diesem Grund ist vor allem im Berufsbildungssystem eine erhebliche Erweiterung der allgemeinen, theoretischen und kritischen Grundbildung und der berufsfeldbezogenen Qualifikation anzustreben. Dabei soll ein kontinuierlicher Übergang zwischen vorberuflicher und beruflicher Grund- und Weiterqualifizierung erreicht werden. Zu der Aufwertung der Ausdehnung allgemeingrundbildender und sozialer wie politischer Bildung gehören auch Möglichkeiten praktischer Erprobung sozialer Kompetenz: beispielsweise die aktive Mitwirkung bei Ausbildungsangelegenheiten; Mitbestimmung in Fragen der Ausbildungs- und Arbeitsorganisation, soweit Auszubildende direkt oder indirekt davon betroffen sind. Das Programm der Erziehung zu beruflicher und gesellschaftlicher Mündigkeit kann nur dann Glaubwürdigkeit beanspruchen, wenn der Entscheidungs-Freiraum nicht nur von Ausbildern und Lehrern [101]), sondern auch von Auszubildenden und Schülern vergrößert und abgesichert wird. Unter pädagogischen Gesichtspunkten zeichnet sich folgende Alternative ab: Entweder der Lernort Betrieb behält bzw. steigert seine pädagogische Funktion im System beruflicher Bildung, indem betriebliche Sozial- und Entscheidungsstrukturen demokratisiert, Arbeitsplätze und Arbeitsvollzüge humanisiert werden. Oder der betriebliche Geltungs- und Wirkungsbereich in der beruflichen Bildung muß reduziert oder zumindest neutralisiert werden, falls die überkommene undemokratische Organisation betrieblicher Arbeit unverändert bleibt oder gar verschärft wird. Im besonderen ist darauf hinzuwirken, daß die betriebliche Unterweisung zum voll integrierten Bestandteil einer curricularen Gesamtplanung beruflicher Bildung wird, die an pädagogischen Leitlinien orientiert ist.

6.5.4 Gesamtgesellschaftliche und bildungstheoretische Aspekte der aktuellen Situation beruflicher Bildung und daran orientierte Empfehlungen

Das Verhältnis zwischen Berufsbildungs- und allgemeiner *Bildungstheorie* einerseits und der gesellschaftlichen Wirklichkeit beruflicher und allgemeiner Bildung andererseits ist ambivalent und symptomatisch zugleich: Während in neuerer Zeit Bemühungen unverkennbar sind, die Bildungs- und Berufsbildungstherapie zur Rechtfertigung der Separierung (und Reduzierung) beruflicher Bildung in Anspruch zu nehmen, stand die „klassische" Berufsbildungstheorie seit Beginn dieses Jahrhunderts in einem durchaus *kritischen* Verhältnis zur Wirklichkeit dieses Sektors. Symptomatisch ist diese Situation insofern, als die besten theoretischen Begründungszusammenhänge an den entscheidenden *Tatbeständen* des analysierten und kritisierten Systems sehr wenig geändert haben. Die vieldiskutierte und — zumindest „theoretisch" — allgemein akzeptierte These von der bildungstheoretischen Unhaltbarkeit der Trennung von Allgemeinbildung und Berufsbildung wurde auf das verbale Postulat einer Aufwertung des Sozialprestiges beruflicher Bildung bei sonst gleichen Bedingungen in allen Belangen reduziert. Die vor allem in jüngerer Zeit auffallend wortreichen Bemühungen um „Aufwertung" der *tatsächlich* nach wie vor diskriminierten beruflichen Bildung stehen eher im Dienste sozialökonomischer *Bedarfs*- und gesellschaftspolitischer *Selektions*erwägungen als unter pädagogischen Leitgesichtspunkten.

Mit Bezug auf die analytischen Zielkriterien dieser Untersuchung lassen sich aus diesen Überlegungen [102]) folgende Konsequenzen ziehen:

6.5.4.1

Unter gegebenen und durch bloße Erklärungen oder Appelle kurzfristig kaum veränderbaren Voraussetzungen sozialen Bewußtseins und sozialstruktureller Wirklichkeit verspricht keine Konzeption zur Überwindung der dargestellten Bewertungs- und praktischen Funktionsdifferenz zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung Erfolg, die an überkommenen Formen begrifflicher und vor allem institutioneller Trennung und Verselbständigung allgemeiner und beruflicher Bildung festhält. Daraus leitet sich die Forderung ab, alle Maßnahmen zu unterstützen bzw. zu ergreifen, die geeignet sind, die institutionelle Trennung und Verselbständigung von allgemeiner und beruflicher Bildung zu überwinden und durch zu erprobende Modelle einer Integration der inneren und äußeren Organisation beruflicher *und* allgemeiner Bildung abzulösen. Als Vorbild dafür erscheint das differenziert ausgearbeitete Kollegstufenmodell Nordrhein-Westfalens [103]) besonders geeignet.

6.5.4.2

Durch diese organisatorische und curriculare Integration berufsqualifizierender und studienbezogener Lehrgänge soll nicht nur die herkömmliche Berufsbildung, sondern auch das überkommene „Allgemeinbildungssystem" qualitativ verändert werden. So wie u. a. die fachliche Verfrühung und Verengung beruflicher Bildung aufgehoben werden soll, so soll die weitgehende Realitäts- und Berufsdistanz des Allgemeinbildungssystems überwunden und die Flexibilität des gesamten Bildungssystems erheblich vergrößert werden.

6.5.4.3

Mit dieser Integration soll zugleich bewirkt werden, daß es nicht ein eigenes Bildungssystem für Minderqualifizierte und Minderprivilegierte gibt. Alle bisherigen Anstrengungen haben es nicht vermocht, den sozial wie individual „stigmatisierenden" Effekt

[101]) Vgl z. B. Flügge, Johannes, Woher wissen wir, was der Lehrer braucht? in: Bokelmann H. und Scheuerl, H. (Hrsg.), Der Aufbau erziehungswissenschaftlicher Studien und der Lehrerberuf, Heidelberg 1970, S. 232.

[102]) Vgl. dazu Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht, Kapitel 3.

aufzuheben, der sowohl mit der Hauptschule als sogenannter „Restschule" wie auch mit dem eigenständigen Berufsbildungssytem verknüpft ist. Umfang und verbales Engagement gegenteiliger Behauptungen oder Beteuerungen liefern geradezu eine Bestätigung dieses *Tatbestandes.*

Durch die Integration soll zugleich die Gefahr überwunden werden, außerordentlich komplexe individuelle Verschiedenartigkeit und gesellschaftliche Vielgestaltigkeit auf eine Zwei- oder Dreiteilung der „Bildungsformen" zu reduzieren und zu verfälschen. Deshalb muß das Integrationsmodell *inhaltlich* außerordentlich *vielfältig* und *flexibel* differenziert sein.

6.6 Empfehlungen zur arbeitsweltbezogenen Jugendbildungsarbeit

Die Ergebnisse der Untersuchung betrieblicher Sozialisationssituationen [104]) zeigen, daß die Jugendlichen nur ungenügend befähigt sind, ihre spezifische betriebliche Situation auf die allgemeinen gesellschaftlichen Verhältnisse zu beziehen und ihre im Betrieb gemachten Erfahrungen so zu reflektieren, daß sie bewußt ihren Interessen entsprechend handeln können. Viele Jugendliche äußern den Wunsch nach betrieblichen und örtlichen Gruppen, in denen sie ihre betrieblichen Erfahrungen austauschen und sich Klarheit über ihre Probleme und Handlungsmöglichkeiten verschaffen können. Weder die betriebliche Ausbildung noch die Berufsschule bieten hierzu ausreichend Zeit und Möglichkeiten an. Das Fach Sozialkunde in der Berufsschule, das mit seinen Inhalten noch am ehesten auf diese Bedürfnisse eingehen könnte, erscheint auch bei einer zeitlichen Ausweitung nicht ausreichend, weil z. B. die beim Übergang von der Ausbildung in ein Arbeitsverhältnis aktuell entstehenden und die mit Arbeitsplatzwechsel oder Berufswechsel zusammenhängenden Schwierigkeiten dort nicht mehr angegangen werden können.

Aus den Ergebnissen der Untersuchung über außerschulische und außerberufliche Jugendbildung [105]) wird deutlich, daß Seminare besonders dann die Jugendlichen in Richtung der Sozialisationsziele, wie sie diesem Bericht zugrunde liegen, fördern können, wenn solche Veranstaltungen im Zusammenhang mit anderen Aktivitäten oder in Auseinandersetzung mit der Arbeitssituation stehen. Die Angebote der Jugendbildungsarbeit erfolgen allerdings von seiten der Träger häufig ohne unmittelbaren Kontakt zu betrieblicher und örtlicher Jugendarbeit. Sie fördern daher kaum kontinuierliche Lernprozesse, Einstellung und Verhalten der Jugendlichen ändern sich bestenfalls punktuell. Für diese Seminarveranstaltungen ergeben sich daraus eine Reihe von schwierigen Voraussetzungen:

— Zugangsprobleme der Teilnehmer,

— Probleme der Träger bei der Werbung und Gewinnung von Teilnehmern,

— schwer planbare Zusammensetzung des Teilnehmerkreises,

— mangelnde Kenntnisse der Jugendbildungsreferenten von der betrieblichen Situation der Teilnehmer,

— diffuse Erwartungen an die Veranstaltungen,

— fehlende Möglichkeiten einer gemeinsamen Vorbereitung von Teilnehmern und Jugendbildungsreferenten.

Diese ungünstigen Vorbedingungen spiegeln sich in den Problemen bei der Weiterarbeit: Der Wunsch der Teilnehmer zur Weiterbehandlung der Themen kann in der Regel nicht realisiert werden, da die meisten nicht an örtlichen Jugendgruppen teilnehmen und die Jugendbildungsreferenten Gruppen an Wohn- und Arbeitsort der Jugendlichen meist nicht kennen. Der Tendenz nach werden solche Bildungsveranstaltungen wenig handlungsrelevant, wenn sie nicht integrierter Bestandteil einer Jugendarbeit sind, deren unterschiedliche Formen und Inhalte aufeinander bezogen und an der Arbeits- und Lebenswelt der Jugendlichen orientiert sind.

Für Empfehlungen ergibt sich daher die Konsequenz, sich nicht auf den engen Bereich der Jugendbildungsarbeit in der Form kurzfristiger seminaristischer Veranstaltungen zu beschränken. So wichtig einerseits deren Förderung ist, so bedeutsam ist für ihre Wirkung andererseits, daß sie mit anderen Formen der Jugendarbeit verbunden sind.

Außerdem wird auf folgendes hingewiesen: Die derzeit auf betrieblicher und örtlicher Ebene vorhandene Jugendarbeit von und/oder mit Auszubildenden und jungen Berufstätigen, die inhaltlich auf die Arbeitswelt bezogen ist, ist in ihrem Umfang nicht ausreichend. Darüber hinaus besteht über die partiell von Gruppen und Verbänden angebotene Arbeit keine Transparenz, so daß sie für die Jugendlichen schwer zugänglich ist. Dieser Mangel an Transparenz kommt schon deshalb zustande, weil trotz „offener" Jugendarbeit der meisten Verbände Informationen darüber, wo und mit welchem Ziel und Inhalt sich welche Gruppe Jugendlicher trifft, kaum vorhanden sind, d. h. die Offenheit als solche nur eingeschränkt wirksam wird.

Die meist kommunalen Jugendfreizeitheime sind als Angebot bei den Jugendlichen zwar bekannter, doch beschränken sie sich aufgrund ihrer Zielsetzung, Jugendliche „von der Straße wegzuholen", meist auf Freizeitangebote, die nicht zur Reflexion über die Arbeitssituation anregen, sondern sich an vorhandenen Mustern der Freizeitgestaltung orientieren.

Die vielfachen Initiativen von Jugendlichen für „Jugendzentren in Selbstverwaltung" wollen dagegen häufig in ihrer Zielsetzung ein differenzierteres inhaltliches Angebot an arbeitsweltbezogener Jugendarbeit vermitteln. Diese Initiativen haben jedoch in der Regel mit institutionellen Schwierigkeiten zu kämpfen, so daß die beteiligten Jugendlichen häufig vor dem Behördenapparat resignieren. In den letzten

[103]) Vgl. Kultusministerium des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), Strukturförderung im Bildungswesen des Landes Nordrhein-Westfalen, Heft 17, Februar 1972, Kollegstufe NW.

[104]) Vgl. Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht, Teil 3.

[105]) Vgl. Untersuchungen zum Vierten Jugendbericht, Teil 5.

Jahren ist ein Rückgang solcher Initiativen zu beobachten.

Für die Empfehlungen ist auch zu bedenken, daß in den nächsten Jahren eine zunehmende Zahl von Jugendlichen die Hauptschule (und die weiterführenden Schulen) verlassen wird, und daß eine zunehmende Zahl von ihnen vor schwierigen Ausbildungs- und Arbeitsproblemen stehen wird. Vorhandene pädagogische, institutionelle und finanzielle Möglichkeiten arbeitsweltbezogener Jugendarbeit müssen deshalb intensiviert und den Erfordernissen gemäß weiterentwickelt und ergänzt werden.

Daraus ergeben sich Empfehlungen mit unterschiedlichen Zeitperspektiven (kurz-, mittel- und langfristig) und auf unterschiedlicher Förderungsebene (Bund, Land und Kommune):

6.6.1 Intensivierung, Erweiterung und Koordination des Angebotes und der Förderung

Das Angebot für arbeitende Jugendliche muß kurzfristig entsprechend der unterprivilegierten Situation der Jugendlichen erweitert werden; bestehende Förderungsprogramme sind zusammen mit den Trägern daraufhin zu überprüfen, wieweit sie verstärkt werden müssen oder mit veränderten Kriterien für arbeitsweltbezogene Jugendarbeit eingesetzt werden können; dabei sind vor allem die Konsequenzen, die sich für Jugendliche aus den Veränderungen im Ausbildungs- und Beschäftigungssystem ergeben, zu berücksichtigen.

Die Förderungsbedingungen staatlicher Zuschüsse müssen ermöglichen, daß Freizeit und Freizeitgewohnheiten von Jugendlichen aus der Arbeitswelt konstruktiv einbezogen werden können; die Programmgestaltung muß flexibel sein können, daß Lernbereitschaft und Kommunikationsbedürfnis sich sinnvoll ergänzen könne.

Kurzfristige Maßnahmen sollen Bestandteil einer längerfristigen Konzeption sein.

Es muß eine Koordination von kommunaler, Landes- und Bundes-Förderung angestrebt werden.

6.6.2 Verbesserung der Information über außerschulische Bildung

Eine gezielte Öffentlichkeitsarbeit unter Einbeziehung von Massenmedien, Berufsberatung, Betrieben u. a. muß über die Möglichkeiten und Zielsetzung außerschulischer Bildung informieren; eine solche Öffentlichkeitsarbeit muß kurzfristig eingeleitet werden und kontinuierlich erfolgen.

Außerschulische Bildung soll als Thema in den Berufsschulunterricht einbezogen werden; Träger der Jugendarbeit sollen Informationsmöglichkeiten in den Berufsschulen eingeräumt werden.

Die wissenschaftliche Begleitung und Dokumentation von Veranstaltungen soll gefördert werden. Sie dient der Verbesserung der Praxis; Träger und Veranstalter sind entsprechend zu fördern. Verfahren und Ergebnisse sollen koordiniert werden, um sie allen Trägern, Veranstaltern und Förderungsgebern zugänglich zu machen.

6.6.3 Initiierung von Modellprojekten durch den Bundesjugendplan

Als Konkretisierung und Differenzierung der Forderung nach einer kontinuierlichen Jugendarbeit wird empfohlen, durch den Bundesjugendplan geförderte Modelle zu schaffen, die sowohl die örtliche Ebene als auch die regionale und überregionale Jugendarbeit von Jugendbildungsstätten und Verbänden umfaßt und einen Zusammenhang zwischen dem vorhandenen Angebot verschiedener Träger herstellt sowie bestehende Angebotslücken ausfüllt. Träger dieser Modelle können sowohl Verbände als auch Kommunen und freie Initiativen sein; sie sollen in jedem Fall kooperieren. Die Unterschiedlichkeite der wirtschaftlichen und sozialen Struktur soll bei der Einrichtung der Modelle bedacht werden. Auf örtlicher Ebene müßten dabei *Jugendzentren* eingerichtet werden, wobei folgendes zu berücksichtigen ist:

Ein Zentrum muß von der Situation der Jugendlichen der betreffenden Stadt bzw. des Stadtteils ausgehen und sollte deshalb auf einer entsprechenden Analyse basieren (Ausbildungs-, Arbeitssituation, Wohnverhältnisse, Freizeitmöglichkeiten und deren Nutzung u. a.). Diese Untersuchungsarbeit soll als Projekt mit Jugendlichen gemeinsam erfolgen und auch nach Errichtung bzw. Umgestaltung des Zentrums weitergeführt werden.

Die Jugendlichen sind an der inhaltlichen, räumlichen und personellen Planung und Verwaltung des Zentrums verantwortlich zu beteiligen.

Die Förderung und Planung des inhaltlichen Angebots sollte darauf ausgerichtet sein, daß nicht nur Einzelveranstaltungen und kurze Maßnahmen, sondern vor allem auch Projekte mit längerer Zeitdauer, unterschiedlichen Arbeitsphasen und die Zusammenarbeit von verschiedenen bestehenden (Arbeits-) Gruppen gefördert werden.

Das inhaltliche Angebot des Zentrums sollte schwerpunktmäßig aus Themen und Problemen bestehen, die geignet sind, die betrieblichen Erfahrungen der Jugendlichen aufzuarbeiten und eine bessere Bewältigung der eigenen Arbeitssituation zu gewährleisten. Vorhandene Freizeitgewohnheiten der Jugendlichen und Kontakt- und Kommunikationsbedürfnisse sollten dabei konstruktiv miteinbezogen werden.

Jugendgruppen und -verbände, die eine entsprechende Arbeit anbieten, sollen sich an einem solchen Zentrum beteiligen.

Ist ein Verband Träger eines solchen Zentrums, soll er andere Verbände nicht nur zulassen, sondern sie an Planung und Durchführung beteiligen.

Dieses Zentrum sollte räumlich mit einem „Jugendcafé" verbunden sein, so daß den Jugendlichen der Zugang zu der Arbeit des Zentrums erleichtert wird. Eine damit im Zusammenhang stehende regionale oder überregionale *Jugendbildungsarbeit* (Bildungsstätten) müßte folgende Voraussetzungen bieten:

Themenstellung, Teilnehmerkreis, Dauer der Seminare u. a. sollten sich von der örtlichen Arbeit her bestimmen und die Seminare als intensive Aufarbei-

tungs-, Orientierungs- und Motivationsmöglichkeiten begreifen, die die örtliche Arbeit unterstützen.

Bildungsstätten müssen bezüglich ihrer Räumlichkeiten, deren Einrichtung und ihrer Ausstattung den besonderen Kommunikationsbedürfnissen und methodischen Notwendigkeiten entsprechen.

Die Bildungsstätten und die dort beschäftigten Jugendbildungsreferenten müssen Verbindung zu den örtlichen Zentren und deren Arbeit haben. Jugendleiter und andere ehren- und nebenamtliche Kräfte auf örtlicher Ebene sollen an der Leitung von Seminaren beteiligt werden.

Die Förderung von Seminaren sollte die Möglichkeit bieten, nicht nur Bildungsinhalte in einer vorgegebenen Dichte zu bearbeiten, sondern so flexibel sein, daß auch auf Seminaren sich „Arbeitsphasen" und „Freizeitphasen" entsprechend den Notwendigkeiten der Teilnehmer ergänzen.

Die Förderung solcher integrierter Modelle kann sowohl örtliche Arbeit und überregionale wie regionale Jugendbildungsarbeit aufeinander beziehbar machen als auch eine Kooperation der Träger von Jugendarbeit fördern. Daher könnten diese Modelle für kommunale Jugendhilfeplanung und in Abstimmung damit für Veränderungen und Neueinrichtungen von Landes- und Bundesjugendplantiteln wesentliche Erfahrungen erbringen. Eine wissenschaftliche Begleitung müßte daher neben den Zielen der Veranstalter und den Lernprozessen der Jugendlichen auch förderungspolitische Aspekte erfassen:

Inwiefern bedingen die bestehenden Förderungsrichtlinien auf kommunaler, Landes- und Bundesebene eine falsche Aufsplitterung der Jugendarbeit (z. B. Abrechnung über Teilnehmertage, -doppelstunden)? Welche Möglichkeiten und Probleme ergeben sich bei der Kooperation verschiedener Träger?

Welcher Anteil und speziell welche Gruppen von Jugendlichen beteiligen sich (nicht) an welcher Arbeitsform und warum (nicht)?

Wie können die Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten des Personals (haupt-, neben- und ehrenamtliche Kräfte) auf eine solche integrierte Arbeit abgestellt werden?

6.6.4 Bildungsurlaub

Es soll eine bundeseinheitliche gesetzliche Regelung des Bildungsurlaubes angestrebt werden, um den Jugendlichen den Zugang zu längerdauernden Maßnahmen von arbeitsweltbezogener Jugendarbeit ohne Anwendung des Erholungsurlaubes zu ermöglichen.

Von den Trägern der arbeitsweltbezogenen Jugendarbeit, den Schulbehörden, den Kammern, und Gewerkschaften müssen gemeinsam Verfahren entwickelt werden, die eine repressionsfreie Freistellung von Betrieb und Berufsschule für Jugendliche zur Teilnahme an solchen Veranstaltungen gewährleisten.

6.6.5 Fort- und Weiterbildung der Jugendbildungsreferenten

Fortbildung: Die notwendige Flexibilität in der außerschulischen Jugendbildungsarbeit stellt erhöhte Anforderungen an die Fortbildung der Jugendbildungsreferenten, sowohl der haupt- wie der neben- und ehrenamtlichen. Das bestehende Angebot, insbesondere für die hauptamtlichen, soll von den Trägern (und ihren Verbänden), den Veranstaltern und den staatlichen Förderungsgebern gemeinsam geprüft werden, ob es übersichtlicher strukturiert werden kann und für welche Gebiete es der Ergänzung bedarf.

Weiterbildung: Der Weiterbildung der hauptamtlichen Jugendbildungsreferenten ist deshalb besondere Aufmerksamkeit zu widmen, weil die Anforderungen der außerschulischen Jugendbildungsarbeit der Art sind, daß diese Aufgabe nicht bis an das Ende der beruflichen Tätigkeitszeit ausgeübt werden kann. Es sollen Möglichkeiten, etwa in der Form des Kontaktstudiums, geschaffen werden, die praxisbegleitend eine wissenschaftlich fundierte Weiterbildung leisten, bei der das besondere Erfahrungspotential der pädagogischen Arbeit mit Zielgruppen und Inhalten der Arbeitswelt auf neue Berufsfelder hin erhalten bleibt und vertieft wird.

Die vorstehenden Empfehlungen schränken nicht ein, daß auch in den kommenden Jahren bestehende Einrichtungen gefördert und notwendigenfalls neue Einrichtungen geschaffen werden müssen, die es *lernschwachen und berufsunreifen Jugendlichen* ermöglichen, persönliche Defizite auszugleichen; dabei ist besonderer Wert auf die Aufarbeitung der familialen und schulischen Sozialisation zu legen.

Desgleichen wird hiervon nicht eingeschränkt, daß für *Jugendliche ohne Ausbildungsplatz* und für *arbeitslose Jugendliche* Bildungsangebote entwickelt werden, die deren besonderer Situation entsprechen und dazu beitragen, ihre Möglichkeiten zur Beteiligung am beruflichen, sozialen und politischen Leben zu verbessern.

Bei solchen Einrichtungen und Bildungsangeboten für besondere Gruppen von Jugendlichen ist darauf zu achten, daß institutionell wie inhaltlich Voraussetzungen zur Integration geschaffen werden.

Sondervotum

Vorwort

Die Unterzeichneten haben der Sachverständigen-Kommission für den Vierten Jugendbericht angehört und an ihren Beratungen teilgenommen. Sie sahen sich zu ihrem Bedauern nicht in der Lage, dem nunmehr vorliegenden Bericht zuzustimmen oder ihn zu unterzeichnen. Auf besonderen Wunsch des Bundesministeriums für Jugend, Familie und Gesundheit haben sie ein Sondervotum erarbeitet, das sie hiermit vorlegen. Der Situation und der gebotenen Kürze entsprechend kann ein solches Sondervotum nicht alle Teile des Berichtes gleichmäßig abdecken. Es konzentriert sich daher auf die nach Ansicht der Unterzeichneten besonders relevanten Aussagen bzw. Gegenaussagen, wobei ausdrücklich nur auf die hier abgedruckte Version des Berichtes [1]) eingegangen wird. Verkürzungen und Auslassungen lassen sich hierbei nicht vermeiden.

Die Unterzeichneten hoffen dennoch, mit ihrem Votum dem Deutschen Bundestag, dem Bundesrat und der Bundesregierung zumindest die Tendenz ihrer Stellungnahme und Gegenposition deutlich zu machen.

I. Sozialisationsziele

Zu Seite 11—13, 95

Einleitung

Die Kritik an den vier Sozialisationszielen bezieht sich weithin auf Einwände, die häufig in den Sitzungen vorgebracht worden sind. Eine gewisse Zuschärfung des Textes in der vorliegenden Version des Berichtes macht allerdings an manchen Stellen eine entschiedenere Formulierung der Einwände erforderlich.

a) Die knapp gehaltene systemanalytische Standortkennzeichnung des Berichtes wird von den Unterzeichneten nicht geteilt. Sie können — auch bei Anerkennung erforderlicher Vereinfachungen und parteilicher Aspektauswahl — die strukturelle Reduzierung der Arbeitnehmersituation und damit auch der Situation der jugendlichen Auszubildenden und Arbeitnehmer auf *Kostenminimierung* und *Existenzsicherung* — und zwar auf eine spezielle Kostenminimierung auf seiten der Betriebe und Verwaltungen und eine Existenzsicherung der Arbeitnehmer unter negativer Konkurrenz und einseitiger Abhängigkeit nicht mit vollziehen. Dieser Ansatz entspricht nicht der vollen Wirklichkeit heute in der Bundesrepublk Deutschland. Weitere, andersartige Zieltendenzen — auch auf seiten der Wirtschaft — und Durchsetzungsmöglichkeiten von seiten der Parlamente, Verbände und Verwaltungen sorgen dafür, daß es sich zumeist um *gegenseitige* Abhängigkeiten und zwar gesetzlich, vertraglich, öffentlich kontrollierte und gelenkte, in Reformen befindliche Abhängigkeiten handelt. Und daß Interessenansprüche dementsprechend reguliert und balanciert werden (Tarifautonomie, Sozialversicherung, Besteuerung), — wodurch vielseitige *Spielräume* für die verschiedenen Gruppen und die einzelnen offen bleiben.

Insofern teilen die Unterzeichneten auch nicht den Generaltenor einer relativen *Benachteiligung* und relativ unzulänglichen Sozialisierung der werktätigen Jugend gegenüber der Schülerjugend.

Sozialisationsdefizite kann man sozio-strukturell und sozio-kulturell interpretieren, darf dabei aber nicht übersehen, daß in derartige Konstellationen und Bewußtseinslagen *auch* stets persönlichkeitsspezifische und biographische Daten mit eingehen, die nicht ohne weiteres sozio-strukturell herzuleiten sind. Dieser Hinweis ist deshalb wichtig, weil im Bericht eine *individuelle* Mündigkeit des Jugendlichen als *Subjekt* seiner sozialen Bezüge und Positionen angestrebt wird. Eine völlige Ausblendung individueller Eigenschaften und Motivationen ist deshalb weder dienlich noch realistisch (s. a. S. 115, 119, 120).

b) Die im Berichtsmanuskript (S. 11) benutzten statistischen Daten (1974?) bedürfen der Überprüfung, Differenzierung und Aktualisierung. Überhaupt kätte eine aktuelle, kommentierte *Sozialstatistik* über die Jugendbevölkerung an den Anfang des Jugendberichtes gehört. Sie hätte von vornherein überzogene Stellungnahmen vermindert und die eigentlichen Defektstellen vor dem Hintergrund der Gesamtsituation erkennbar gemacht.

c) Die vier Sozialisationsziele — so wie sie im Bericht dargestellt, definiert und in der Untersuchung empirisch erfragt werden — sind *sehr einseitig* konzipiert und lassen eine ausgewogene Sicht auf die verschiedenen Komponenten dieser Leitziele vermissen. Das hängt mit der dem Bericht immanenten (voran erwähnten) Auffassung über die Gesellschafts- und Wirtschaftsstruktur der Bundesrepublik Deutschland zusammen, die die Unterzeichneten nicht teilen.

Zu Seite 13

1.

Das erste Sozialisationsziel *„Breite Berufliche Grundqualifikation"* ist grundsätzlich zu bejahen. Es hängt

[1]) In diesem Bericht sollte es nicht heißen „die Kommission hat ...", sondern „drei bzw. vier der sieben Mitglieder haben ...". Zur besseren Unterscheidung wird der Bericht dieser Kommissionsmitglieder in dem nachfolgenden Sondervotum als „Bericht" oder „Berichtsmanuskript" bezeichnet, während die Verfasser des Sondervotums als „Unterzeichnete" gekennzeichnet sind.

zusammen — nicht nur wie im Bericht überbetont wird mit der Konkurrenzfähigkeit des Arbeitnehmers, sondern auch vor allem — mit der Ermöglichung eigener Kompetenz, Mitverantwortung und Zufriedenheit am Arbeitsplatz sowie erhöhter Flexibilität bei Veränderungen des Arbeitsmarktes und der Berufsstrukturen. Je gründlicher und vielseitiger die Ausbildung, um so eher entwickeln sich auch Leistungsbereitschaft und allgemeine „Arbeitstugenden" wie Zuverlässigkeit, Kooperationsfähigkeit etc. Umgekehrt — und dies wird im Bericht nicht erwähnt — setzt der Erwerb einer befriedigenden beruflichen Qualifikation auf seiten der Jugendlichen *persönliches Engagement* und Inkaufnahme von Beanspruchungen voraus wie auch eine individuelle — im Zuge der Berufswahl zumindest angestrebte — Entsprechung zwischen Persönlichkeitsstruktur und Berufsinhalt. Auch diese Motivationen gehören als spezifische Komponenten zu dem intendierten Sozialisationsziel.

Das alles hat seine Voraussetzungen z. T. in der *Hauptschule*. Auch wenn diese im Bericht nicht ausdrücklich thematisiert werden konnte, so muß doch darauf hingewiesen werden, daß eventuelle Mängel der Hauptschulbildung in bezug auf kulturelle und praktische Grundfertigkeiten, Arbeitstechniken und -„tugenden", Berufsreife und Leistungsbereitschaft zumindest bei einem beachtlichen Teil der Hauptschulabsolventen die spätere Berufsbildung stark beeinträchtigen.

Wie weit nun tatächlich in den heutigen Ausbildungsverhältnissen bei 1,33 Millionen Auszubildenden (1974) das intendierte Ziel erreicht wird, darüber müssen differenzierte und umfassende, kontinuierliche und aktuelle Untersuchungen herangezogen werden. Die 1969 vom Deutschen Bildungsrat [2]) zugrunde gelegten bzw. etwa gleichzeitig erstellten Enqueten erfüllen diese Ansprüche nicht mehr. Vielmehr müßten neue arbeitswissenschaftliche, betriebspsychologische, arbeitsrechtliche etc. Untersuchungen — z. B. von seiten des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung oder des Bundesinstituts für Bildungsforschung — angefordert bzw. herangezogen werden. Solche Studien müßten allerdings zugleich die Bedingungen ermitteln, die auf seiten des Arbeitsmarktes, der Berufsstrukturen, der Betriebe wie auch der Jugendlichen selber die Erreichung jenes Zieles einschränken. Sie sollten zudem Prognosen und Empfehlungen darüber enthalten, in *welchen* Berufsfeldern, Berufen, Betriebsformen und durch *welche* organisatorischen, methodischen und thematischen Veränderungen eine bessere Erfüllung des angestrebten Sozialisationszieles möglich erscheint. Über eine Aufarbeitung oder Anforderung solcher Studien wird im Bericht unter diesen Gesichtspunkten nichts erwähnt. Es mangelt auch an qualitativ und quantitativ ausreichenden Ausführungen und Empfehlungen gerade über bzw. für jene Schüler und Jugendlichen, die bisher und weiterhin aus vielerlei Gründen nicht das Ziel der Hauptschule erreichen und eine volle dreijährige duale Berufsausbildung in den anerkannten Lehrberufen nicht antreten bzw. nicht erfolgreich durchstehen (s. a. S. 117, 119, 120).

[2]) Deutscher Bildungsrat, Zur Verbesserung der Lehrlingsausbildung, 1969.
Deutscher Bildungsrat, Zur Neuordnung der Sekundarstufe II, 1974.

Aus der im Bericht verwendeten Studie des DJI ist über die objektive Erfüllung der Ausbildungsordnungen im Text nichts vorgelegt worden. Auch wenn man nur auf die *subjektive* Einschätzung der Ausbildung durch die Auszubildenden selbst abstellt, so sind darüber den repräsentativen Studien von EMNID (1975) [3]) sowie aus früheren Jahren von Infratest (1971), Infas (1973) [4]), EMNID (1973) [5]) und auch der Hamburger Lehrlingsstudie (1974) [6]) Auskünfte zu entnehmen, die im vorliegenden Bericht nicht herangezogen worden sind.

Zu Seite 13, 21, 38, 39

2.

Das zweite Sozialisationsziel wurde in der Kommission jahrelang als *„Kenntnis der beruflich-betrieblichen Rechte und Pflichten"* benannt. Die Unterzeichneten halten am Ziel einer Verflechtung und Balance zwischen Rechten *und* Pflichten fest. Die Rechte des Kindes und Jugendlichen auf Erziehung, Entfaltung, Betreuung, Bildung, Toleranz etc. sind nur einlösbar, sofern Kinder und Jugendliche ihrerseits ihre Aufgaben und Pflichten in Familie, Schule, Betrieb, Verein, Freizeit, Gesellschaft erkennen und erfüllen. Die beobachtbare Minderung von Pflichterfüllung und -beanspruchung wird unserer Gesellschaft noch arge Schwierigkeiten bereiten. Das gilt auch, wenn man keineswegs einer derart rigorosen Verflechtung von Pflichten und Rechten zustimmt, wie sie in der DDR — besonders im dritten Jugendgesetz (1974) — gültig ist. [7])

Der Meinung, die Pflichten würden den Jugendlichen ohnehin wirksam durch die Arbeitgeber abverlangt, ist entgegenzuhalten, daß es im Rahmen dieses Sozialisationszieles darum gehen muß, pädagogisch und politisch die Kenntnis und Anerkenntnis sowie Einschätzung *und* Kritik der Pflichten bzw. Verpflichtungen (z. B. auf der Grundlage des Ausbildungsvertrages) anzustreben.

Den Jugendlichen ist nicht nur zum Bewußtsein zu bringen, wie sie ihre arbeits- und betriebsbezogenen Rechte nutzen und durchsetzen können, sondern auch ein wie dichtes Netz von Schutz-, Fürsorge-, Förderungs- und Qualifikationsrechten diese Gesellschaft für sie geschaffen hat — im Rahmen der Bürger- und Freiheitsrechte einer demokratischen Ordnung auf der Basis des Grundgesetzes. Daß solche Rechte nicht in allen Gesellschaften vorhanden bzw. garantiert sind, gehört auch mit zu der hier intendierten Bewußtseinsbildung. Und schließlich impliziert eine solche Rechtserziehung auch die Erkenntnis des „Rechts des Anderen" (Walter Scheel), d. h.

[3]) Jugend zwischen 13 und 24. Vergleich über 20 Jahre.
[4]) A. Bunz, R. Jansen, K. Schacht, Qualität des Arbeitslebens, herausgegeben vom Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung, Bonn 1973.
[5]) EMNID, The International Youth Survey, 1973.
[6]) W. Laatz, Berufswahl und Berufszufriedenheit der Lehrlinge, München 1974.
[7]) W. Jaide/B. Hille, Hrsg., Jugend im doppelten Deutschland, Köln/Opladen 1977.

der miteinander konkurrierenden bzw. sich gegenseitig eingrenzenden Rechte der verschiedenen sozialen Gruppen (z. B. Eigentumsrechte, Versorgungsansprüche) innerhalb einer Gesellschaft. In einer Demokratie muß zu Rechtsbewußtsein, Legalitätsverhalten und Loyalität — auch bei zeitweise ungleichgewichtiger Konkurrenz von Rechten — unter dem übergreifenden Prinzip von Partnerschaft, Ausgleich und Kompromiß erzogen werden, einem Prinzip, das allerdings sowohl vor Verdächtigung wie vor Mißbrauch zu schützen ist.

Zu Seite 14, 21, 22, 38, 39

3.

Das dritte Sozialisationsziel *„Kritisch-reflektierendes Bewußtsein"* kann nicht ohne gründliche Sachinformation erfolgen und nicht *allein* die Infragestellung der gegenwärtigen Verhältnisse beinhalten. Es muß ebenso eine Kenntnisnahme und Anerkennung der fraglosen Vorteile und Errungenschaften unseres Systems einschließen und zum Vergleich mit anderen Systemen bzw. mit der Vorgeschichte der eigenen Staatsgesellschaft anleiten. Und es muß aktuelle und langfristige Kalkulationen des politisch, ökonomisch und sozial Machbaren einbeziehen. Außerdem muß ein kritisch-reflektierendes Bewußtsein nach der Überbetonung zeitgeschichtlich zunächst des Konsensus und später des Konfliktes in der Bundesrepublik nunmehr zu einer *Balance* zwischen Konsensus und Konflikt führen. Keine Gesellschaft kann ohne einen stabilisierenden Minimalkonsens über Normen, Zielsetzungen, Pflichten und Rechte existieren. Auch dahin gehend sind die Jugendlichen zu sozialisieren. Eine einseitige (marxistische) und antagonistische (klassenkämpferische) Zielsetzung widerspricht der pluralistischen, offenen, an das Grundgesetz gebundene Orientierung der Bildungspolitik, sofern sie — wie im Bericht — als *einzige* intendiert wird.

Aus diesen Gründen können die Unterzeichneten der Zuschärfung auf ein *Anti-Bewußtsein* bei den Jugendlichen nicht zustimmen. Sie bezweifeln, daß die Bedürfnisse, Interessen, legitimen Ansprüche und sozialen Standorte aller Arbeitnehmer bzw. der gesamten „Werkjugend" auf den einfachen Nenner eines generellen Interessengegensatzes und einer generellen Interessenunterlegenheit gegenüber den Arbeitgebern gebracht werden können (s. o.). Selbst wenn man einen solchen Gegensatz theoretisch, d. h. im Sinne einer bestimmten Theorie diskutiert, so fehlen in diesem Ansatz die vielerlei (keineswegs nebenbei abzutuenden) Überschneidungen und Berücksichtigungen der verschiedenen Interessenssphären und die innerhalb dieser Interessenvielfalt vorhandenen und gerade in der Bundesrepublik Deutschland seit Jahrzehnten relativ großen realen Spielräume der Arbeitnehmer und der Jugendlichen in Schulbildung, Berufswahl, Einkommen, Konsum, Freizeit, Weiterbildung, Meinungsbildung, Interessenvertretung. Die einseitige Stoßrichtung von Interessenvertretung im Bericht impliziert ja gerade die Anerkenntnis eines aussichtsreichen, legalen Spielraumes dafür in unserer Gesellschaft. Jedenfalls sind solche Spielräume z. B. in der DDR enger als in der Bundesrepublik Deutschland — trotz oder gerade wegen der prinzipiell anderen Struktur der DDR-Wirtschaft und -Gesellschaft mit den (auch) dort vorhandenen Ungleichheiten, Strukturzwängen und Interessengegensätze (s. Fußnote 7).

Zu Seite 14, 15, 21, 22, 38

4.

Beim vierten Sozialisationsziel *„Soziale Partizipation"* ist bereits die Ausdeutung des Terminus zu kritisieren: gemeint ist im Bericht eine sozial-politische bzw. arbeits- und betriebspolitische Partizipation. Die Unterzeichneten halten daran fest, daß eine problembewußte, aktive Teilnahme der Jugendlichen in *doppelter* Richtung, d. h. sowohl horizontal wie vertikal konzipiert werden muß, also sowohl innerhalb der *Eigengruppe* der Auszubildenden oder jugendlichen Arbeitnehmer — wie gegenüber der Betriebsleitung, dem *Arbeitgeber* etc. Nach allgemeiner Erfahrung leiden Jugendliche im Betrieb häufig stärker unter ihren Altersgenossen und Gleichgestellten, unter deren Ritualien, Konformitätsdruck und Unzulänglichkeiten in der Zusammenarbeit — als unter ihren Vorgesetzten. Man muß die Jugendlichen dazu anleiten, mit solchen Schwierigkeiten fertigzuwerden, ohne die persönliche Identität aufzugeben oder sich zu isolieren. Sie sollen dementsprechend gegenseitige Rücksichtnahme, Zuverlässigkeit, Fairneß und Hilfe füreinander und speziell für die Schwächeren oder Behinderten oder Versagenden auf der gleichen Hierarchie-Ebene der formellen oder informellen Arbeitsgruppen erlernen. Dergleichen Reibungen nur auf systemspezifische und *gar nicht* auf persönlichkeitsspezifische Bedingungen zurückzuführen, dieser Tendenz widersprechen Erfahrungen in den Betrieben und Vergleiche mit anderen Systemen.

Angesichts der vielfältigen Reibungs- und Konfliktmöglichkeiten im Arbeitsleben kann man eine „allein angemessene" Konfliktverursachung und Konfliktaustragung nicht definieren (s. a. S. 116), es sei denn man wollte ausschließlich wiederum den „grundsätzlichen" Interessengegensatz dafür bemühen. Ebenso ist zu bezweifeln, „daß die Arbeitgeber ohnehin ohne größere Schwierigkeiten im Stande sind, die zur Erreichung des Betriebszwecks erforderliche kooperative Leistung der Arbeitnehmer wirksam zu sichern". Zumindest kann es für ein pädagogisch und politisch konzipiertes Sozialisationsziel nicht genügen, die eine Richtung der Partizipation dem Zwang der Verhältnisse zu überlassen und nur die andere Richtung voranzutreiben. Vor allem ist eine Zuspitzung auf „Konflikt" und Arbeitskampf auszubalancieren durch „Kooperation" und die dazu erforderlichen „strukturellen" und „grundsätzlichen" Einsichten und praktischen Einübungen in moderne Wirtschaftssysteme.

Eine problembewußte, solidarische, energische Interessendurchsetzung auch gegen Widerstände ist am ehesten den *weiblichen* Arbeitnehmern wegen ihrer noch immer geringeren Einkommen und Aufstiegsmöglichkeiten zuzubilligen. Unter diesem Aspekt fällt auf, daß die Probleme der weiblichen Jugend im Bericht fast gar nicht Berücksichtigung gefunden haben.

Außerdem fehlt im Bericht eine *dritte*, mittlere Richtung von aktiver Partizipation: Verbesserungsvorschläge für Arbeitsabläufe und Arbeitsplatzgestaltung, Gesundheitsschutz und Hygiene etc.

Auch wenn man den Betrieb nicht als „Familie" oder „Heimat" oder wesentlichen Entfaltungsraum ansieht, kommen die Arbeitnehmer nicht darum herum, sich — ohne Vertuschen von Interessengegensätzen — mit dem Betrieb, seinen Aufgaben und Problemen, Erfolgen und Schwierigkeiten bekanntzumachen und sich in kritischer Distanz als zugehörig und mitverantwortlich zu empfinden. Auch diese Komponente von Partizipation sollte den Jugendlichen in ihrem Sozialisationsprozeß nicht vorenthalten werden.

In diesem Zusammenhang gehört auch die Bewahrung der Jugendlichen vor der Teilnahme an *illegalen* bzw. *destruktiven* Aktivitäten.

Mitverantwortung des Jugendlichen

Selbst bei einer entsprechenden Umformulierung, Ausweitung und Ergänzung der Sozialisationsziele dürften „Defizite" wie Abhilfen nicht so direkt und ohne genau errechnete Angebot-Nutzen-Relation und ohne sozio-kulturelle Vergleiche den *Sozialisationsinstanzen* zugerechnet oder zugewiesen werden, wie es im Bericht geschieht. Menschlichen Unzulänglichkeiten kann man nicht so einfach oder gar ausschließlich durch bessere Regelungen abhelfen. Neben entsprechenden Empfehlungen kann man daher einen „Appell" an die Motivationen und Möglichkeiten zur Selbstsozialisation auf seiten der Jugendlichen in dieser Gesellschaft nicht unterlassen. Man darf den Jugendlichen nicht — noch zusätzlich durch den Tenor eines solchen Sachverständigenberichtes — in die Rolle des bloßen Rezipienten von schlechteren oder besseren Sozialisationsangeboten verweisen. Man muß ihn auch als Akteur ansehen und ansprechen, der reagierend und agierend Sozialisationsangebote annimmt oder verwirft oder nutzt oder passieren läßt oder sich andere sucht und der von einer Mitverantwortung z. B. an negativen Ergebnissen in Schule, Berufsbildung etc. nicht freigesprochen werden kann. Einen Jugendbericht ohne „Appell" an die Mit- und Selbstverantwortung, an eine korrigierende oder gar spontane Aktivität und Initiative junger Menschen können die Unterzeichneten nicht unterschreiben.

Zusammenhang der Sozialisationsziele

Angesichts der vier Sozialisationsziele stellt sich die Frage nach deren Zusammenhängen, gemeinsamen Voraussetzungen und Bedingungen etc. Darauf wird im Berichtsmanuskript zwar eingegangen — jedoch entweder in sehr „allgemeinen Feststellungen" oder durch die Erwähnung von „Korrelationen" (z. B. zwischen Rechtskenntnis und Konfliktbewußtsein) und Bedingungen (z. B. Ausbildungssituation) — oder mit Hilfe einer übergreifenden Etikettierung als „soziale Qualifikation".

Demgegenüber kann man beim heutigen Stand der sozialwissenschaftlichen Forschung erwarten, daß derartige Zusammenhänge hypothetisch genauer antizipiert und empirisch mit entsprechenden Analyseverfahren überprüft und dargestellt und bedingungsanalytisch ausgefolgert werden (s. a. S. 120).

Außerdem werden im Bericht — ursprünglich von der Kommission mit erwogene, wenn auch aus der Untersuchung herausgelassene — *weitere Sozialisationsziele* gar nicht mehr erwähnt: Lebensplanung, Geld- und Zeitverwendung, Rollenkoordination, Partnerwahl, Ehevorbereitung. Somit erscheint das Feld der Sozialisation im Bericht von den wenigen, einseitig konzipierten, nicht eigentlich korrelierten Zielen unzulänglich abgedeckt.

II. Untersuchung zur betrieblichen Sozialisation

Verabredungsgemäß bezieht sich dieses Votum nur auf den im Bericht aufgeführten Text über diese Untersuchung. Wegen der gebotenen Kürze können selbst dazu nur einige wesentliche Punkte herausgestellt werden.

1. Die *Stichprobe* der Befragten ist offenbar nicht repräsentativ angelegt, sondern exemplarisch innerhalb typischer Arbeitsplatzsituationen ausgewählt. Die Reichweite dieser Auswahl bzw. der daraus erfolgten Aussagen wird jedoch nicht konkret ausgemessen:

   Als beispielhaft für Auszubildende im Handwerk sind für die vorliegende Untersuchung Friseusen (01) und Kfz-Mechaniker (02) gewählt worden mit der in Fußnote 36 auf Seite 23 aufgeführten Begründung. Damit ist ein immerhin akzeptabler Rahmen gesetzt. Was jedoch innerhalb dieses Rahmens als exemplarische Stichprobe gelten soll, ist sehr bedenklich. Nach Fußnote 37 auf Seite 23 wurden als beispielgebend 22 weibliche Auszubildende aus 11 Friseurbetrieben in einer Mittelstadt, in einer ländlichen Grenzlandregion und 31 männliche Auszubildende aus 19 Kfz-Handwerksbetrieben in einer entwickelten ländlichen Region ausgewählt.

   Wie weit diese befragten Friseusen und Kfz-Mechaniker den Merkmalen ihrer beruflichen Gruppe entsprechen und welches Bild analoge Jugendliche in anderen ökologischen Verhältnissen (z. B. Großstadt) abgeben, wird nicht ermittelt bzw. durch Kontrollstichproben überprüft. Auch hätte die Auswahl von „in ihrer Art typischen" Ausbildungs- bzw. Arbeitssituationen durch Heranziehung repräsentativer Jugendumfragen (s. o) zumindest zu bestimmten Teilfragen ergänzt und ausbalanciert werden müssen. Ohne dies ist eine *zweimalige Selektion* der Befragten, d. h. nach typischen Situationen *und* nach Beispielfällen ohne entsprechende Korrekturen erfolgt, die zumindest in die Interpretation der Ergebnisse hätten eingebracht werden können. Wenn allerdings die Untersuchungseinheiten so wenig Anspruch auf gruppenspezifische oder allgemeine Repräsentanz erheben können, sind darauf auch keine allgemeinen Schlußfolgerungen aufzubauen.

2. Die grundlegenden theoretischen Ansätze und *Hypothesen* dieser Untersuchung erscheinen —

soweit sie aus der Darstellung überhaupt ersichtlich sind [8]) — sehr einseitig und eingleisig konzipiert (ähnlich wie die Sozialisationsziele) und recht eng auf die von der Untersuchergruppe für wichtig erachteten Aspekte und als „richtig" bewerteten Antworterwartungen beschränkt. Damit wird ein mehr offener Frage-Raster mit weiter gestreuten Antwortmöglichkeiten und eine Beurteilung der Antworten aufgrund gleichrangiger Bewertungen ausgeschlossen. Auch dies schränkt die Reichweite und Geltungsbreite der Ergebnisse sehr ein.

3. Selbst wenn man diese „Konsequenz" in Kauf nehmen wollte, bleiben noch weitere Bedenken übrig:

   — Es fehlt — in der Darstellung — eine genaue *Definition* und Begründung der Bewertung, die die Untersucher als „von der Interessenlage der Arbeitnehmer her angemessen", als „Ausdruck eines angemessenen, realitätsbezogenen Arbeitsnehmerbewußtseins", als „ursachenbezogene" Konflikterkenntnis dekretieren (s. o.). Selbst ein dogmatischer Bewertungs-Raster vom „Grundwiderspruch von Kapital und Arbeit" läßt sich — in bezug auf eine empirische Untersuchung — konkreter darstellen (z. B. mittels eines Auswertungsmanuals) und damit diskutabler machen.

   — Es erfolgt im Laufe bzw. bei Auswertung der Befragung keine (übliche) *Überprüfung* oder Modifizierung des theoretischen Forschungsansatzes aufgrund der Ergebnisse; eine solche war wohl auch nicht vorgesehen, was wiederum den Geltungsanspruch außergewöhnlich einengt.

4. Die Antworten werden überwiegend nur in Form einfacher Rohauszählungen ausgewertet. Von den darin waltenden Zusammenhängen und Bedingungen verschiedenster Art werden zwar (nur) einige angedeutet; aber auch diese werden nicht in Form der üblichen Verfahren statistisch analysiert, korreliert und differenziert, obwohl dies auch bei einer heterogenen Stichprobe von immerhin 336 Befragten durchführbar gewesen wäre. Damit entfällt die Möglichkeit, über Ursache- und Wirkungsbeziehungen wissenschaftliche Aussagen zu machen.

5. Aus einer derart „exploratorischen" Studie können nach Maßgabe der angegebenen Gründe weder allgemeingültige Diagnosen noch Prognosen und Empfehlungen abgeleitet werden.

---

[8]) Vermutlich wird auf eine These von K. Holzkamp, Kritische Psychologie, Frankfurt/M. 1972, S. 286 Bezug genommen, aber nicht erwähnt: „Eine solche kritische gesellschaftstheoretische Relevanz liegt dann vor, wenn die Erkenntnis eine Erkenntnis im Interesse der progressiven und gegen das Interesse der regredierenden Kräfte dieser Gesellschaft ist."

Zu Seite 95, 96

III. Empfehlungen

Einleitung

Die Unterzeichneten stimmen nicht mit der im Bericht vertretenen Meinung überein, den Jugendlichen ohne gymnasialen Abschluß seien *generell* „Benachteiligungen", „Diskriminierungen", „Defizite", „Stigmatisierungen" zuzurechnen. Eine solche Auffassung müßte konkretisiert werden durch eine genaue Untergliederung dieser keineswegs homogenen Makrogruppe werktätiger Jugendlicher nach ihren Lebensläufen und Erfahrungen sowie durch eine im Bericht völlig außer acht gelassene Würdigung der im praktisch-beruflichen Leben (Bildungsbereich Wirtschaft, Lernort Betrieb) erlebten Impulse, Chancen und Befriedigungen. Dem müßten gegenübergestellt werden die pädagogischen, kulturellen, sozialen, beruflichen Realerfahrungen, Möglichkeiten und Sorgen der Gymnasiasten, Abiturienten und Studenten. Eine derart differenzierte und balancierte Erörterung könnte viel näher an die wenig oder weniger erfüllten Bedürfnisse der praktisch Ausgebildeten heranführen.

Manchen Empfehlungen ist grundsätzlich zuzustimmen, soweit sie eine möglichst breite und aktuelle Berufsbildung, — besondere Bemühungen um die Jugendlichen ohne Ausbildung, — bessere Zusammenarbeit und Abstimmung zwischen Betrieben und Berufsschulen (Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrplänen), — bessere Korrelation zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung fordern. Sicher ist Berufsbildung als eine sowohl betriebliche wie öffentliche Angelegenheit anzusehen, wie es z. B. die relativ autonomen Berufsbildungsausschüsse und Prüfungskommissionen bei den Kammern praktizieren, wie es das Berufsbildungsgesetz 1969 vorschreibt, und wie es nicht zuletzt das — in keinem Lande derart — ausgebaute und umfassende deutsche Berufsschulwesen ermöglicht.

Allerdings *wie* dies alles in den Empfehlungen des Berichts-Manuskriptes gefordert wird, erweckt den Eindruck, als sollten solche Zielsetzungen in erster Linie durch neue Regelungen, Organisationen, Planungs- und Kontrollmechanismen und veränderte Kompetenzen angestrebt werden. Und als seien derartige Regelungen „unkoordinierten", kurzfristigen, betrieblichen, einzelwirtschaftlichen, pragmatisch-ökonomischen Dispositionen überlegen. Die Unterzeichneten hegen die Befürchtung, daß hiermit eine totale Pädagogisierung und Bürokratisierung der Berufsbildung angestrebt wird, vor der sie warnen. Analoge Regelungen haben z. B. in der DDR zu einer fast unübersehbaren Zahl von Organen, Kompetenzen und Kontrollen geführt, die per Saldo bisher die Werktätigen *nicht* vor Über- oder Unterforderung, Fehlausbildungen, Berufswechsel oder unangemessenem Arbeitseinsatz bewahrt haben (s. Fußnote 7). Dem stellen die Unterzeichneten auch die Frage entgegen, welche und wie viele Personen eigentlich — neben oder abseits ihrer Tagesarbeit im Betrieb oder Institution — für dergleichen Aufgaben die erforderlichen Kompetenzen, zeitlichen und finanziellen Freisetzungen und demokratische Legitimierung mitbringen.

Zu Seite 96 ff.

Arbeitslehre

Revidiert man die Sozialisationsziele im Sinne der Unterzeichneten, so dürfen Lernziele und Lerninhalte der Arbeitslehre nicht ausschließlich am Interesse der „abhängig Beschäftigten" orientiert werden, sofern diese Abhängigkeit nicht als wechselseitige, sondern als einseitige und unterlegene unterstellt wird (s. o.). Ursachen und Wirkungen technisch-ökonomischer Prozesse und Entscheidungen im einzelnen Betrieb und in der deutschen Wirtschaftsentwicklung seit dem Kriege können nicht nur „im Hinblick auf Nutznießer und Benachteiligte" dargestellt und „untersucht" werden. Wirtschaftliche, berufliche und soziale Zusammenhänge können auch nicht ohne Vergleiche mit der Vorgeschichte unserer Gesellschaft und mit Gesellschaften ähnlicher oder gegensätzlicher Struktur erörtert werden. Deshalb kann man auch nicht *nur* danach fragen, wie „Technik, Wirtschaft und Gesellschaft verändert werden müssen, um größere soziale Gerechtigkeit und Chancengleichheit durchzusetzen". Es müssen auch (für die Arbeitnehmer) vorteilhafte, stabilisierende, fortzusetzende bzw. auszufolgernde Eigenschaften unseres Systems ins Licht gerückt werden.

Ebenso wichtig wie die Vermittlung von Negativerfahrungen, Konflikten, Problemen und Konfliktaustragungsmechanismen ist die Erfahrbarkeit intakter und effektiver wirtschaftlicher Prozesse (Arbeitsproduktivität, Produktionsqualität, Export) und gesellschaftlicher Beziehungen bzw. Strukturen. Es geht bei der Arbeitslehre zwar nicht darum, Interessengegensätze zu verschweigen oder Gemeinwohl zu beschwören. Wohl aber gilt es, u. a. auch darauf hinzuweisen, warum die Bundesrepublik Deutschland das Land mit den wenigsten Streiktagen und mit relativ kurzfristigen Tarifkämpfen ist, warum die Löhne in der Bundesrepublik an der Spitze im internationalen Vergleich stehen. Und es gilt zu zeigen, daß die betriebliche Wirklichkeit — auch bei kritischer Sicht — nicht nur voller Gegensätze und Konflikte steckt, sondern daß Tag für Tag auch Interessenüberschneidungen, Kooperationen, Hilfen und Befriedigungen erlebt werden und rational verarbeitet werden wollen (s. o.).

Gar nicht akzeptabel ist die Zurückstellung *praktischen* („werkenden") Arbeitens in der Schule. Denn dieses ist besonders bei Hauptschülern erforderlich und angemessen — nicht zwecks beruflicher Vorbildung, wohl aber — zum Zwecke eines anschaulichen, praktizierenden Einarbeitens in (vereinfachte, verwesentlichte, ausgewählte) Anforderungen geistiger, sozialer, moralischer und manueller Art des späteren Arbeitslebens. Eine zugleich theoretische oder politische Ausrichtung dieses Unterrichts muß nicht zu einer „Praktizismus"-Diffamierung führen. Es wäre sehr bedenklich und ungünstig, fast gänzlich von einem berufkundlichen Praktizieren und Erproben abzugehen zugunsten eines gesellschafts-politischen Verbalunterrichts. Die — bisher "monopolartig" nur in der Schule und eventuell durch die Beratungslehrer oder „Arbeitslehrer" mögliche — jahrelange Förderung individueller Fähigkeiten und Interessen durch Selbstentdeckung, Selbsterprobung, Aktivierung und Motivierung des Schülers bis zu einer vorläufigen Abschlußphase (Vorbereitung auf die Einzelberatung, Berufswahlreife, Berufsentscheidung, Berufseintrittsreife) darf nicht vernachlässigt werden zugunsten der Erörterung seiner bisherigen und künftigen Lebens- und Arbeitsbedingungen und -einschränkungen. Der Schüler soll zur Erschließung der ihm offenstehenden individuellen Berufswahlspielräume und Berufsmöglichkeiten angeleitet und nicht zur Resignation verleitet werden. Sonst wird die erforderliche Entscheidung des Schülers für die verschiedenen Berufsfelder besonders vor Abschluß der Sekundarstufe I oder vor Eintritt in ein Berufsgrundbildungsjahr kaum gefördert. Er gerät damit erst recht in die Gefahr, irgendeine und zwar ihn nun wirklich benachteiligende „Wahl" zu treffen. Bedenklich an dieser Tendenz ist auch das fast völlige Erlöschen ursprünglicher Intentionen der Arbeitslehre: Möglichkeiten des Leistungsausgleiches für intellektuell schwächer begabte Schüler durch handwerklich- technisch-physikalisches Werken oder musisches Gestalten zu schaffen [9]).

Bei der *Ausbildung* der Lehrer, die Arbeitslehre unterrichten sollen, fällt auf, daß hierbei in der Arbeitswelt tatsächlich erfahrene Persönlichkeiten offenbar ebenso ausgeschlossen werden sollen wie die Berufsschullehrer. Man muß sich der Risiken bewußt bleiben, daß im Rahmen der Arbeitslehre die Welt der Arbeit durch Lehrer „aus zweiter Hand" womöglich realitätsfern, einseitig reduziert und ideologisiert dargeboten wird und gerade dadurch bei Schülern und Eltern und auch bei Kollegen Vertrauensprobleme entstehen.

Zu Seite 99 ff.

Berufsgrundbildungsjahr

Maßgebend für die Gestaltung eines wirkungsvollen BGJ ist die mit dem Ende der Fachbildung zu erzielende Facharbeiter- bzw. Angestelltenqualifikation; daraufhin wird es bundesweit angerechnet. Fachbildung und Berufsgrundbildung müssen so konzipiert sein, daß sie zusammen die angestrebte Qualifikation am Ende der Fachbildung erreichen. Das bedeutet, daß das Berufsgrundbildungsjahr (als zehntes Bildungsjahr) nicht auch außerdem der ersten Berufsfindung oder -erprobung dient [10]).

Das BGJ kann *kooperativ* gestaltet oder ausschließlich *schulisch* durchgeführt werden. Die schulische Form des BGJ ist in Bayern und in Niedersachsen vorgesehen. In allen anderen Bundesländern sind sowohl Formen des kooperativen als auch des schulischen BGJ möglich. Das kooperative BGJ hat gegenüber dem schulischen den Vorteil, daß der fachpraktische Anteil größer ist bzw. ein frustrierender Praxisaufschub für die Auszubildenden vermieden wird, daß es berufsfeldbezogene Schwerpunktbildungen erlaubt und damit die Chance für einen

---

[9]) H. Dibbern u. a., Berufswahlunterricht in der vorberuflichen Bildung, Bad Heilbrunn 1974.

[10]) Deutscher Bildungsrat, Entwicklungen im Bildungswesen, 1975.

nahtlosen Übergang vom BGJ in die Fachstufe wächst.

Bisherige Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung der kooperativen Form lassen erkennen, daß diese durchaus die Lernziele des *Berufsfeldes* nach fachlich anspruchsvollen Kriterien abdeckt und somit die des Berufsgrundbildungsjahres erreicht [11]). Es liegt auch im Interesse der eine Berufsausbildung suchenden Jugendlichen, daß das kooperative BGJ gleichberechtigt neben dem nur schulischen BGJ von den Jugendlichen gewählt werden kann. Außerdem machen auch Betriebe der schulischen Form Angebote mit dem Ziel, die sonst zu kurz kommende praktische Fachausbildung ihrerseits zu ergänzen und die sonst zu kostspielige Ausstattung und Leitung der Schulwerkstätten durch Lernortverbund zu ersetzen [12]).

Erforderliche Weiterentwicklungen der Berufsbildung und auch eventuell neue Abgrenzungen der Berufsfelder bedürfen ausgiebiger Überlegungen aus reflektierter Praxis und wissenschaftlicher Untersuchung sowie der Vergleiche zu den Analoga in den Bildungssystemen anderer Länder und deren Ergebnissen; sie können sicher nicht von dem erst in Erprobung befindlichen BGJ her „aufgerollt" werden.

Abgesehen von den Fragen der inhaltlichen Gestaltung des BGJ muß vor seiner generellen Einführung gefragt werden, ob *Eltern* und Schüler eine solche Form der anfänglichen Berufsbildung wünschen und für günstig halten. Auch muß gefragt werden, wie der dafür erforderliche Bedarf an ohnehin knappen Berufsschullehrern gedeckt werden soll, von Räumlichkeiten, Geräten und Maschinen etc. zu schweigen. Vor allem sind besondere Fortbildungsmaßnahmen für die davon betroffenen Berufsschullehrer erforderlich, damit sowohl die intendierte Grundlegung wie die erforderliche Selektion der Berufsfeld-Qualifikationen, sowohl Theorie wie Praxis hinreichend abgedeckt werden können.

Zu Seite 101 ff.

3.

Berufsberatung

Schon den „Ausgangspunkten" in ihrer einseitigen Darstellung muß widersprochen werden:

— Man kann nicht die Entscheidungsfreiheit des einzelnen bzw. der Eltern sowie den mehr oder minder zureichenden Gebrauch dieser Freiheit und die grundsätzliche Entscheidung der Bundesanstalt für Arbeit für eine „Hilfe zur Selbsthilfe" außer Betracht lassen. Diese Freiheit wird — wie jede Bürgerfreiheit — begrenzt und eingeschränkt durch andere Rechtsgrundsätze, Regelungen und Lebensbedingungen und sie wirkt ihrerseits einschränkend z. B. auf den „staatlichen Handlungsspielraum" und auf die Vermittlung von Ausbildungsstellen usf.

— Die familiale und schulische Sozialisation der Jugendlichen unterliegt nicht so „entscheidend" und „insbesondere" den Strukturen sozialer Ungleichheit. In die Unterschiedlichkeit der Orientierungen und Planungen für das Berufsleben auf seiten der Eltern und Jugendlichen spielen *auch* und wesentlich sozio-ökonomisch *nicht* (eindeutig) determinierte, nämlich psychologische Eigenschaften und allgemeine Wertvorstellungen hinein. Außerdem ist es einfach nicht zutreffend, daß Schüler der „unteren" Schichten die Berufsberatung seltener zur Einzelberatung aufsuchen als andere; im Gegenteil die Inanspruchnahme der Berufsberatung durch Abiturienten ist am geringsten und durch Sonderschüler am höchsten; ihnen stehen z. T. besondere Berater zur Verfügung. Worin die *darauf* bezogenen „strukturellen und organisatorischen Schwächen der Berufsberatung" bestehen sollen, ist deshalb nicht einsichtig oder nachweisbar.

Die im Bericht empfohlene total-bürokratische Regelung für *alle* Vermittlungen von Ausbildungsstellen und d. h. für sämtliche Ratsuchenden und Betriebe widerspricht dem Grundgesetz Artikel 12 und dem AFG §§ 28 — 32 — sowie dem Geist einer liberalen Gesellschafts- und Wirtschaftsordnung. Jene Empfehlungen schließen ein Votum für die Umwandlung der Arbeitsmarktordnung in ein staatliches Arbeitskräftebewirtschaftungssystem und eine dadurch gesteuerte Berufslenkung ein. Vergleiche mit sozialistischen Ländern wie z. B. der DDR zeigen, daß sich die dort praktizierte „Steuerung" und Transparenz der Berufseinmündungen faktisch sowohl für die Werktätigen wie für die Betriebe und die Wirtschaft ungünstiger auswirkt, als es in der Bundesrepublik mit der hier praktizierten Berufsberatung der Fall ist. Vor einer solchen Tendenz ist daher ausdrücklich zu warnen. Eine Meldepflicht dürfte (kurzfristig) eher zu einer Einschränkung des Lehrstellenangebotes führen. Die also im Erfolg sehr fragwürdige Registrierung aller Schulabgänger und Ausbildungsstellen dürfte mit einem Aufwand von etwa 1 000 neuen Planstellen zu bezahlen sein.

Abzulehnen ist auch ein *Beratungszwang* (Beratungspaß) für alle, weil er sicher nicht das Vertrauen in die Berufsberatung und die Befolgung eines nicht freiwillig gesuchten Rates stärken dürfte. Die bisherige Konzeption, die Arbeitsämter als öffentlichrechtliche Service-Einrichtung unter Lenkung durch die Sozialpartner im Verwaltungsrat der Bundesanstalt und nicht als staatliche Behörde zu führen, würde damit pervertiert werden. Für die Zusammenarbeit zwischen Schule und Berufsberatung gelten die Rahmenvereinbarungen der Bundesanstalt für Arbeit mit der Ständigen Konferenz der Kultusminister (1971) sowie die daraufhin in den einzelnen Bundesländern getroffenen Vereinbarungen. Sie bedürfen kaum einer formal-administrativen Ergänzung; sie sollten allerdings gründlicher eingehalten werden.

[11]) G. P. Bunk, H. Lindemann, H. Schmidkunz, Modellversuch Berufsgrundbildungsjahr am Lernort Betrieb im dualen System der Berufsausbildung, Köln 1975, Endbericht Köln 1976.

[12]) Vorschläge der Landesvereinigung der Niedersächsischen Arbeitgeber- und Wirtschaftsverbände e. V., 1976.

Die weiteren Vorschläge des Berichtes finden sich z. T. bereits im Vollzug (Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Ausbau des Psychologischen Dienstes u. a. m.); z. T. leiden sie an einer utopischen Überschätzung der Machbarkeit und Gültigkeit statistischer *Prognosen*.

Auf die *Lehrlingswohnheime* sollten auch die Eltern Einfluß nehmen können; sie haben wahrscheinlich auch deshalb Abneigung gegen solche Heimunterbringung ihrer Kinder, weil sie nicht übersehen und kontrollieren können, was mit ihren Kindern dort geschieht.

Mit der Ablehnung der Empfehlungen des Berichtes sollen nicht zugleich wünschenswerte Verbesserungen innerhalb des bestehenden Systems (transparentere Information, intensivere Beratung) abgelehnt werden. Aber auch hierzu ist zu wiederholen: ohne eine stärkere Mobilisierung der Mitverantwortung und Aktivität der Jugendlichen und ihrer Eltern bleiben Verbesserungen der Berufsberatung umsonst.

Zu Seite 103 ff.

Jugendarbeitslosigkeit

Bei den Empfehlungen zum Problem der Jugendarbeitslosigkeit sollte man von den offiziellen Statistiken des Statistischen Bundesamtes sowie von den Berichten und Analysen der Bundesanstalt für Arbeit oder des BMBW ausgehen [13]). Aus ihnen sind zunächst die — im Zuge der Jahre 1970 bis 1975 — *demographisch* stark veränderten Zahlen und Quoten der 15- bis 20jährigen Jugendbevölkerung zu entnehmen (z. B. ihre Zunahme von 4,1 auf 4,5 Millionen von 1971 bis 1975) sowie ihre Aufgliederung („Verbleib") nach Schülern, schulischen oder dualen Berufsausbildungsgängen, voll Berufstätigen, Bundeswehr, Frühehehaushalte usw. Innerhalb der erwähnten 4,5 Millionen bleiben ca. 0,1 Millionen durch die Arbeitsämter registrierte jugendliche Arbeitslose „übrig". Diese Proportionen müssen im Auge behalten werden. Eine Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung, die — mit Unterschieden zu den Nachbarländern — selbst in Zeiten einer wirtschaftlichen Rezession die weit überwiegende Mehrheit einer zahlenmäßig relativ starken Jugendgeneration in Ausbildung, Arbeit, Familienhaushalt zu halten vermag, ist auch dementsprechend zu beurteilen bzw. modifizieren. Die soziale Marktwirtschaft erscheint durchaus in der Lage, die Probleme der Jugendarbeitslosigkeit bzw. des Ausbildungsstellenangebotes zu lösen, — wofür auch die jüngsten Zahlen sprechen. Diskrepanzen zwischen den Stellenangeboten und den Wünschen der Jugendlichen gibt es ständig und in allen Systemen! Daß dadurch zur Zeit auch in der Bundesrepublik noch ca. 40 000 Ausbildungsstellen pro anno unbesetzt bleiben, muß als Entscheidungsfreiheit der Jugendlichen und ihrer Eltern toleriert werden. Es erschwert allerdings die Einmündung und belastet die Statistik, wie auch die praktische Erfahrung der Arbeitsämter und der Betriebe zeigt, — ohne daß dies dem „System" angelastet werden darf.

Aus den Berichten der Bundesanstalt für Arbeit (Mai 1975, September 1975, Mai 1976, Oktober 1976 etc.) ergeben sich relevante Aufgliederungen der jugendlichen Arbeitslosen nach Vorbildung, Berufsbildungsabschluß, Geschlecht, Region usw. sowie insbesondere nach solchen, die eine Ausbildung *oder* eine Arbeitsstelle suchen, — die *nach der Schule* keine Lehrstelle bzw. keine Arbeit finden bzw. annehmen, — die *nach Ausbildungsabschluß* oder nach Zeiten der Arbeit arbeitslos werden, — die längere Zeit (länger als drei Monate) arbeitslos bleiben [14]). Bei diesen verschiedenen Untergruppen jugendlicher Arbeitsloser ist ihre *Rekrutierung* und d. h. die Häufung bestimmter Merkmale (z. B. fehlender Hauptschulabschluß bzw. fehlende Berufsausbildung) genau so gründlich zu beachten und in Empfehlungen auszumünzen — wie die Folgen von Arbeitslosigkeit, die übrigens keineswegs so eindeutig „bekannt" sind: manche der darunter vielfach angeführten Eigenschaften gelten genauso für in Arbeit stehende sogenannte Ungelernte [15]).

Die Schulabgänger mit physischen und psychischen Behinderungen und Lernschwierigkeiten will allerdings das Berichtsmanuskript nicht in den Diskussionszusammenhang der Jugendarbeitslosigkeit stellen, obwohl gerade sie in erster Linie in diesen Zusammenhang gehören, wie es die Statistik überdeutlich ausweist. Wenn man die Jugendarbeitslosigkeit entscheidend abbauen will, muß man sich besonders mit dieser Gruppe beschäftigen und Strategien entwickeln, die geeignet sind, sie für einen nachträglichen Hauptschulabschluß oder/und für eine Berufsausbildung zu motivieren und zu befähigen.

Für Jugendliche mit ungünstigem Schulabschluß und zwar für männliche und weibliche sollten deshalb wieder vertragliche Einweisungs- bzw. Anlernverhältnisse (Ausbildungsordnungen) von einhalb- bis zweijähriger Dauer eingerichtet und entsprechende Berufsschul-Curricula konzipiert werden, um ihnen dadurch sowohl eine erwerbsmäßige und berufliche Einmündung und eine moralische Bestätigung zu

---

[13]) Berufsberatung 1974/75, Ergebnisse der Berufsberatungsstatistik, Hrsg.: Bundesanstalt für Arbeit, Dezember 1976;
Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung, Arbeits- und Sozialstatistische Mitteilungen, Beilagen;
Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung, Zum Ausbildungsplatzbedarf im kommenden Jahrzehnt, Bonn 1976;
Ständige Konferenz der Kultusminister, Vorausberechnung der Schüler- und Absolventenzahlen 1973 bis 1995, H. 50, Mai 1976;
Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, Bildung im Zahlenspiegel;
Statistisches Bundesamt, Bevölkerung und Kultur, Reihe 10. Bildungswesen.

[14]) Ch. Brinkmann, K. Schober-Gottwald, Zur beruflichen Wiedereingliederung von Arbeitslosen während der Rezession 1974/75, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, H. 2, 1976.

[15]) H. W. Opaschowski, Zur Lebenssituation arbeitsloser Jugendlicher, in: Politik und Zeitgeschichte, Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament, B 39—40/76, 25. September 1976;
W. Jaide, Junge Arbeiterinnen, München 1969;
E. Höhn, Ungelernte in der Bundesrepublik, Kaiserslautern 1974.

verschaffen. Dagegen erscheint eine Fortsetzung der dreijährigen Lehrzeit für schwächer Begabte bis zu einem Abschluß unrealistisch. Spätere Weiterbildung muß den Angelernten offen gehalten werden. Diese Veränderungen setzen allerdings voraus, daß dadurch nicht der Bedarf an und die Wertschätzung der Facharbeiterbildung verringert werden, als sei es unrichtig gewesen, auch Sonderschülern oder Hauptschülern ohne Abschluß den Zugang zu einer Ausbildung zu ermöglichen. Demgegenüber halten es die Unterzeichneten für sehr wichtig, den betreffenden Jugendlichen in den *Betrieben* Arbeits- und Qualifikationsmöglichkeiten weiterhin zu erhalten oder diese auszuweiten. Dabei soll allerdings auch die Einsicht in die eigene Mitverantwortung und den persönlichen Anteil an der Situation und ihrer Veränderung bei den Jugendlichen nicht heruntergespielt werden.

Die Unterzeichneten halten es in diesem Zusammenhang für unzulässig und angesichts der Leistungsnachweise und Erfahrungsberichte für unbeweisbar, die vielerlei *Förderlehrgänge* so negativ einzuschätzen: Sie haben 1975/76 ca. 30 000 arbeitslose Jugendliche betreut, vor Ärgerem bewahrt, dem Arbeitsmarkt entzogen und mit beachtlichen praktischen „Sozialisations-Erfolgen" (Nachholung des Hauptschulabschlusses, Eingliederung in die Arbeitswelt, Einmündung in eine reguläre Berufsausbildung) versehen. Natürlich könnte man jede konstruktive, aktuelle Maßnahme an Maßstäben messen, denen sie nicht genügen. Die Lehrgänge erreichen schon sehr viel, wenn die betroffenen Jugendlichen soweit gebracht werden, daß sie für eine Ausbildung motiviert sind und Ausbildungsreife erhalten. Eine weiterführende Frage ist es, ob diese Förderlehrgänge z. T. enger auf das berufliche und schulische Bildungssystem bezogen oder andererseits durch sonderpädagogische Stützkurse ergänzt werden können. Auch ein schulisches Berufs-Vorbereitungsjahr (NRW) ist in diesem Zusammenhang zu erwägen.

Die Zusammenhänge zwischen allgemeiner *wirtschaftlicher* und technologischer Entwicklung, jeweiliger Konjunkturlage, vorherrschender Wirtschaftspolitik sowie Ausbildungsbedarf und -kosten einerseits — und dem Stellenangebot andererseits erscheinen den Unterzeichneten komplizierter und vielschichtiger, als im Bericht darüber vorgetragen wird. Fragwürdige Vereinfachungen oder Einseitigkeiten helfen hierbei nicht weiter. Daß in einer Rezession sogar der Staat nicht an den betrieblichen Ausbildungsordnungen festhalte, die Maßstäbe herabsetze und d. h. wohl die Prüfungsausschüsse entgegen dem Berufsausbildungsgesetz nicht mehr nach den gleichen Maßstäben messen wie vorher, ist eine unbewiesene Behauptung. Auch daß die Betriebe aus Kostengründen das Lehrstellenangebot einschränken, ist so einfach nicht zu unterstellen (s. o.). Die betriebliche Praxis hat bisher die Kosten der Ausbildung in Relation zum Ausbildungsziel und zum Bedarf an qualifiziertem Nachwuchs gesehen. Die Betriebe sollten allerdings kalkulierte, gezielte *Überlastquoten* in Kauf nehmen, um einer Facharbeiterlücke ab 1980/85 vorzubeugen.

Die Schlußfolgerungen oder Empfehlungen im Berichtsabschnitt 6.4.3 dürften verhängnisvolle Folgen haben. Sofern es zutrifft, daß Rationalisierungsbestrebungen das Ausbildungsstellenangebot beeinträchtigen, würde das Ausweichen auf ein analoges staatliches Ausbildungsangebot (z. B. in kaufmännischen und verwaltenden Tätigkeiten) die bestehende Berufsstruktur festschreiben. Der Staat würde Jugendliche ausbilden, die nachher in den Betrieben in dieser Art und Menge nicht gebraucht werden. Diese Entwicklung ist bei Berufsfachschulen und Berufsgrundbildungsjahren bereits erkennbar, soweit die Arbeitsmarkt- und Berufsstrukturen bei deren Gründung nicht beachtet wurden. Und sie zeigt sich deutlich auf den Hochschulen.

Es ist *richtig*, daß durch die Veränderungen der Technologie und auch des Arbeitsablaufes eine Veränderung von Berufsbildern eintritt und diese eine Veränderung der Ausbildungsvorschriften zur Folge hat. Daraus kann jedoch nicht auf einen generellen Rückgang der Ausbildungsstellen geschlossen werden. Sicher gibt es Bereiche, in denen der Bedarf an Facharbeitern langfristig sinkt, und andere, in denen die gegenteilige Tendenz feststellbar ist. Außerdem muß man berücksichtigen, daß Veränderungen von Berufsbildern und Arbeitsplätzen meist in langsamen, kontinuierlichen Prozessen vor sich gehen, so daß man vorab nur auf bestehende Berufsbilder und Ausbildungsordnungen zurückgreifen muß, die allerdings den Veränderungen permanent folgen sollten. Eine flexible Anpassung leisten zumeist Betriebe besser als Schulen.

Selbstverständlich dürfen *gesetzliche Regelungen* für Qualifikation, Förderung und Schutz der Jugendlichen im Arbeitsleben nicht suspendiert werden. Die von Arbeitgeberseite bzw. seitens der CDU/CSU diskutierten Forderungen an den Gesetzgeber zum Jugendarbeitsschutzgesetz sind lediglich darauf gerichtet, die Flexibilität beim Einsatz von jugendlichen Arbeitnehmern zu erhöhen und damit ihren Zugang zu Beschäftigung und Ausbildung (z. B. im Nahrungsmittelhandwerk und Gaststättengewerbe) etwas zu erleichtern.

Bei der Empfehlung 6.4.9 wird vergessen, daß die Bundesregierung gegenwärtig mit einem 16-Mrd.-Programm auf strukturpolitische Arbeitsplatzbeschaffung abzielt.

Zu Seite 105 ff.

5.

Berufsbildung

Auch die Empfehlungen im Berichtsmanuskript zur Berufsbildung werden von gesellschaftskritischen und -politischen Prämissen getragen, die die Unterzeichneten nicht teilen — ebenso wenig wie die hier zum Ausdruck gebrachte globale Diskreditierung der betrieblichen Ausbildung. Auch ist ein Konzept der beruflichen und ökonomischen Integration der Jugend nicht *ausschließlich* von — wie immer gearteten — Individualansprüchen der einzelnen abzuleiten.

Bei den Empfehlungen zur Verschränkung bzw. Entsprechung von allgemeiner und beruflicher Bildung

sowie von Bildungssystem und Beschäftigungssystem handelt es sich um sehr allgemeine Aussagen, die erst durch eine — allerdings schwierige — Konkretisierung relevant werden, die Richtung und Art, Inhalte und Schwerpunkte solcher Zuordnungen oder „Integrationen" und deren Konsequenzen behandeln (was auch die Autoren des Berichtes einräumen). Auch müßten dabei die verschiedenartigen Kompetenzen des Bundes und der Länder beachtet werden.

Da auch nach dem Berichtstext „den Fragen der Berufsbildung eine zwar wichtige, jedoch nur mittelbare Funktion zukommt", — sowie in Anbetracht teils längst erhobener Postulate (z. B. Erhöhung der öffentlichen Haushaltsmittel für die Berufliche Bildung), teils völlig kontroverser Standpunkte in der Berufsbildungsdiskussion halten es die Unterzeichneten nicht für angebracht, hier auf Berufsbildungs- und Berufsschulfragen näher einzugehen. Im übrigen sei auf voranstehende Ausführungen in diesem Sondervotum (S. 113, 116—120) verwiesen, die sich besonders auf die Minderleistungsfähigen und -willigen beziehen.

Zu Seite 61—91, 109 ff.

6.

Arbeitsweltbezogene Jugendbildungsarbeit

Zur Kritik der Untersuchung zur Arbeitsweltbezogenen Jugendbildungsarbeit gilt zumeist das auf den Seiten 112, 115 (116) dieses Sondervotums Gesagte; es braucht daher hier nicht wiederholt zu werden. Betonen muß man allerdings, daß es sich bei dieser Untersuchung nicht um eine Wirkungs(Effizienz)-Untersuchung im eigentlichen und üblichen Sinne handelt (z. B. in Form einer Vorher- und Nachhertestung). Es handelt sich eher um (im obigen Sinne einseitige) Feststellungen über die Rekrutierung und Vorbereitung für die verschiedenen Veranstaltungen.

Auch aufgrund dieser Untersuchung ist eine *wissenschaftliche* Herleitung von Empfehlungen nicht möglich. Eine solche ist vermutlich auch nicht angestrebt worden. Die Empfehlungen im Bericht enthalten mehr allgemeine im Bundesjugendring bzw. in Perspektiven zum Bundesjugendplan (Diskussionsentwurf; ohne Datum) erörterte Forderungen bzw. Empfehlungen.

Das vorgelegte Sondervotum ist getragen von der Absicht, dem Gesetzgeber und der Bundesregierung — so gut wie möglich — im Sinne einer ausgewogenen Erfassung der Lage der Jugend und einer systembezogenen Konzipierung von Maßnahmen zu dienen.

Prof. Dr. Walter Jaide
Dr. Paula Maeder-Eigen
Dr. Gunter Wildangel